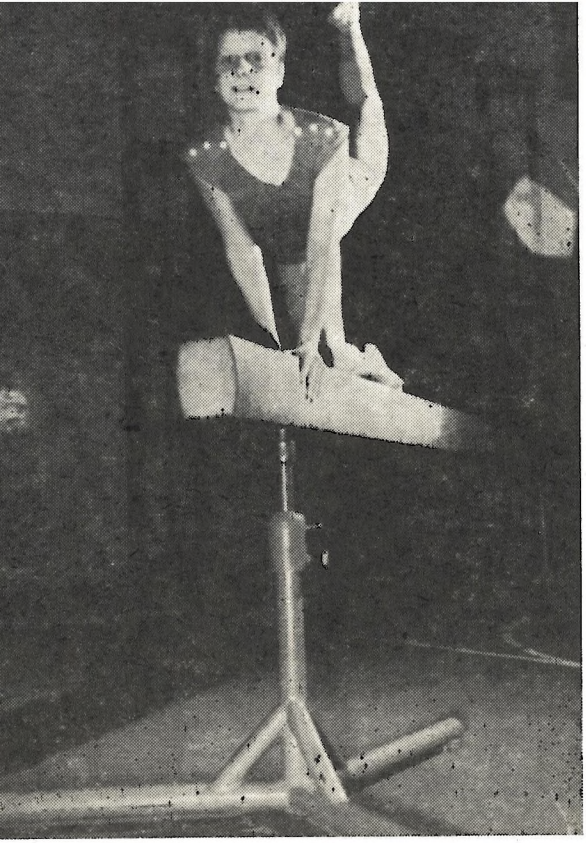
A testnevelés tanítása

A MŰVELŐDÉSÜGYI MINISZTÉRIUM MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA
VIII. ÉVFOLYAM
1972

I



Bognár Károly felvétele

A testnevelés tanítása

Szerkesztő
Burka Endre

Szerkesztő bizottság
Bellay Lászlóné
dr. Kálmánchey Zoltán
Nyíri János
Paku Ernő
Raffel Zoltán
Sós István
dr. Székely Gabriella
Takács Ferenc

TARTALOM

Zsakay Kálmán: Néhány adat a testnevelés motivációs kérdéseihez 1

Nagy Tamás: A képességfejlesztés feladatai a testnevelésben 9

Szigeti Lajos: Néhány tapasztalat 7—10 évesek úszásoktatásáról 13

Dr. Nádori László: Svédországi tapasztalatok (II.) 19

Burka Endre: Készség és képzés, tanagyag és követelmény 22

Munkatársak és tanítványok szeretetétől övezve 27

Molnár István: Tanítsuk érdekesebben a testnevelést 28

SZEMLE

SZAKIRODALMI FIGYELŐ

E számunk munkatársai: Burka Endre főiskolai docens, Budapest, *dr. Ember Lászlóné* főiskolai docens, Budapest, *dr. Mohácsi János* főiskolai adjunktus, Budapest, *Molnár István* főiskolai tanársegéd, Nyiregyháza, *dr. Nádori László* TFKI igazgatóhelyettes, Budapest, *Nagy Tamás* MTS OT munkatársa, Budapest, *Szigeti Lajos* főiskolai adjunktus, Pécs, *Takács Ferenc* főiskolai adjunktus, Budapest, *Zsakay Kálmán* tanár, Székesfehérvár.

Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék — Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős: dr. Vágvölgyi Tibor igazgató — Terjeszti a Magyar Posta — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI, Budapest V., József nádor tér 1. sz.) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KHI 215—96 162 pénzforgalmi jelzőszámára. Előfizetési díj egész évre: 14,40 Ft — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban
Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft
71.7052 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

Néhány adat a testnevelés motivációs kérdéseihez*

ZSAKAY KÁLMÁN

Mottó: „Minden jó tanár igyekszik saját tárgyát megszerettetni diákjaival."
(Egy kérdőívre adott válaszból.)

A fenti mondatot egy másodéves szakközépiskolai tanuló írta, válaszolva arra a kérdésre: Függ-e a tanártól, hogy szereted-e a testnevelésórát? A kérdésre tulajdonképpen ezzel nem adott választ, de kiderül belőle több más. Egyrészt, hogy a diákok jó tanárnak tartják azt, aki tárgyát meg akarja szerettetni. Tehát láthatóan, lelkesen többet ad, mint azt „hivatalosan" elvárnák tőle. (A tapasztalat pedig azt mutatja, hogy a „jó tanárnak" tárgyát is szeretik.) Másrészt a válaszból az „igyekszik" szó azt reprezentálja, hogy akár sikerül a tanárnak, akár nem a tárgyát megszerettetni, az óra kötelező, azon részt kell venni. Következésképpen tehát az, hogy a tanuló szereti a tárgyat, azt jelenti, hogy ő is hajlandó valami pluszt adni a tárgy érdekében — elmélyültebb foglalkozást, szélesebb körű érdeklődést stb. —, s ez tulajdonképpen a tanár célja.

Amikor az iskolai testnevelés motivációs kérdéseiről szólunk, nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy a tantárgy kötelező jellege miatt más törvényszerűségeket is figyelembe kell venni, mint a sportban. Azt is mondhatnánk, hogy a sport már mint eredmény, mint a következő lépcsőfok jelentkezik, melyhez a motivációs alapot egyik tényezőként a testnevelési óra, a tanár szolgáltatja. Azért csak egyik tényező, mert más egyéb hatások is irányíthatják döntően a sport felé a fiatalokat, mint a szülői ház, a baráti kör, sikervágy, játékigény stb. Ebből kiindulva — mielőtt konkrétan motivációs kérdésekről ejtenénk szót — természetes, hogy ha röviden is, elemezni kell azokat a sajátos jegyeket, melyek a testnevelési órát jellemzik és elsődlegesen megkülönböztetik minden egyéb testgyakorlási formától:

a) A résztvevők bizonyos keretek között heterogén tömeget alkotnak. Ez azt jelenti, hogy bár azonos életkorú és nemű tanulók vesznek részt az órán, és nagy általánosságban hasonló előképzettségűek, az egyes tanulók között mégis komoly tehetségbeli, felkészültségbeli különbségek mutathatók ki. Másrészt különbségek vannak abban is, hogy mely testgyakorlati ághoz vonzódnak, és mihez mutatnak nagyobb tehetséget. Mármost a játék is, a versengés is úgy élvezetes igazán, ha hasonló színvonalú társakkal űzik. Pl. egy óra végi kosárlabdajáték annak sem nyújt kellő élményt, aki tetszés szerint kígyózik át társai között és éri el kosarait, de annak sem, akinek félnek labdát adni társai, mert elrontja az akciót. Ebből a szempontból komoly pedagógiai problémát jelent a tanár számára, hogy lehetőleg mindenkiben kellő pozitív motívumokat ébresszen a testnevelési óra iránt, és hozzásegítse a legnagyobb motiváló tényezőhöz, a sikerélményhez.

b) A sportban az adott testgyakorlati ág szeretete vagy az iránta mutatott tehetség stb. motiválja és tartja együtt a csapatot, szakosztályt. A sportfoglalkozásokon ennek a mozgásai szerepelnek, ezt tökéletesítik, a perspektíva egy adott, konkrét eredmény elérése, s még a kiegészítő tevékenységet is e fő célnak alárendelve, a kitűzött cél elérése érdekében végzik. A testnevelési óra mozgásanyaga sokkal többrétű. Az atlétika, torna és játékok egymástól nagyon elütő mozgásai a tanulókat is differenciálják. Kevés az olyan tanuló, aki kifogástalanul eleget tud tenni mindhárom ág követelményeinek (mégha ezek a követelmények meglehetősen minimálisak is). Ez újabb feladatot jelent a tanár számára: *mindenkinek* sikerélményt biztosítani, a torna-, az atlétika-

* A Testnevelési Főiskola 1 éves szakmai módszertani tanfolyamán benyújtott szakdolgozat.

és a játék jellegű órákon is. A legjobbaknak olyan problémákat felállítani, melyeknek megoldása erőfeszítést kíván, a leggyengébbeknek olyan feladatot, amit képesek végrehajtani.

c) A testnevelési óra egyik célja, melyet hosszú nevelési folyamat végére érhetünk el, a tanulókban kialakítani egy olyan *igényt*, amely elkíséri további életükben, és arra készteti őket, hogy tegyék napirendjük fontos részévé a testgyakorlást, felkutatva az erre szolgáló lehetőségeket. A legelterjedtebb mód az, amikor valaki egy egyesületbe megy sportolni, aminek viszont előfeltétele, hogy tehetséges legyen. Itt bezárul egy kör. A tehetséges tanulók maguk is érzik, hogy többre képesek, mint amit a testnevelési óra követelményül támaszt velük szemben, a tanár, a barátok, az egyesületek mind irányítják a sport felé, így aztán el is jutnak oda, gyökeret vernek, s jó időre biztosítva van rendszeres sportolásuk. Akik a körből kimaradnak, azok vannak többen. Persze vannak más formák is, mint a sport. A természetjárás, az egyéni otthoni testgyakorlás, úszás stb. Ezek lennének hivatva az említett igényt kielégíteni, mert sajnos a jelenlegi helyzetet ismerve az a fiatal, aki nem tehetséges, a sportegyesületekben nem talál magának lehetőséget a testgyakorlásra. Az egyénileg, egyesületi „segédlet" nélkül űzhető testgyakorlási módok azonban csak igen kevéssé szerepelnek a testnevelés anyagában. Úgy tűnik, ez egy másik kör, amelyből csak a legelszántabbak tudnak kitörni, azok, akik nagyon megkedvelték e formák valamelyikét, s kellő akaraterővel is rendelkeznek a rendszeres munkához, esetleg találnak hozzá megfelelő társaságot. A feladat tehát, a tárgyi feltételek megteremtésén túl az — s ez hárul a tanárra —, hogy az órán és azon túl is „tippet" adjon a közepes és gyenge képességű tanulóknak a rendszeres testgyakorlás *módszereire* vonatkozóan. Természetesen azután vagy azzal együtt, hogy rendszeresen és módszeresen tudatosítja tanítványaiban a testgyakorlás fontosságát, hasznosságát.

d) A testnevelésórán — bár korántsem olyan mértékben, mint a sportban — törekszünk a tanulók teljesítményének állandó fokozására. Ez biztosítja az egyenletes fejlődést, azt, hogy az órák terhelése élettanilag mindig kedvező legyen, ne váljon közömbössé. A specifikum abban van, hogy az órán részt vevők nem mindegyike igényli és fogadja ezt el. Tudvalevő, hogy teljesítményfokozás csak növekvő terheléssel lehetséges, s míg a sportban részt vevők ezt tudatosan vállalják, a testnevelési órán ebben a kérdésben is megoszlanak az igények. Azon a felmérésen, amelyről a későbbiekben még szó lesz, megkérdeztem a tanulókat: melyik a jobb óra, amelyik fárasztó vagy amelyik könnyű? A megkérdezett 143 tanulóból 97 válaszolta azt, hogy szereti a fárasztó, nehéz testnevelésórákat, és 46 azt, hogy a könnyed, nem fárasztó órát kedveli inkább. Ez a megkérdezetteknek több mint 30 százaléka. Ha pedig csak a versenyszerűen sportolók válaszát tekintem, 98 százaléka válaszolt úgy, hogy a nehéz órát kedveli. Ez a jelenség újabb feladatot ad a tanárnak. A meggyőződés, majd később a szokás kialakításának pedagógiai útját végig kell járni ezekkel a tanulókkal a magyarázattól (nem egy esetben a kényszertől) a meggyőzésen (az élményen) át, ami hosszadalmas, több éven át tartó folyamat.

e) A testnevelésórának jól megfogalmazott és körülhatárolt feladatai közül igen jelentős a mozgáskultúra, a tanulók nyelvén szólva az „ügyesség" fejlesztése. Ezt — eltérően az egyes sportágak speciális edzésanyagától — sokféle mozgásanyag, egymástól igen elütő mozgásfajták oktatásával és gyakoroltatásával oldja meg. A mozgás tanulása azonban komoly fizikai és szellemi erőkifejtést jelent, amit a tanulók egy része nem szívesen vállal. Főleg az olyan bonyolult és sok buktatót rejtő mozgásoktól, mint pl. a különböző magasugró-technikák, súlylökés, az egyes tornamozgások megtanulásától idegenkedik egy-egy kisebb csoport (bár meg kell mondani, hogy mozgásfajtánként más-más csoportról van szó). A megkérdezettek 96 százaléka szeret könnyű

mozgást tanulni, — ebből nehéz mozgást is 54 százalék — és 4 százalék válaszolta azt, hogy semmilyen mozgást sem tanul szívesen. A bonyolultabb mozgásokat tehát 46 százalék nem szívesen tanulja. (Már most, azok a kritériumok, amelyek eldöntik, hogy egy mozgás egyszerű-e vagy bonyolult, egyénenként változnak, ez természetes.) Ugyanakkor a versenyszerűen sportolók kivétel nélkül szívesen tanulják a nehéz mozgásokat.

Mint a fentiekből is kitűnhet, a testnevelő tanár igen fontos feladata, hogy megszerettesse a tárgyat, annak sokfélesége és összetettsége ellenére is. A közfelfogás szerint a tanulók szeretik a testnevelési órát. Mégis van olyan tanuló (szám szerint kettő), aki kategorikusan a testnevelés ellen foglal állást. Sokkal több viszont azoknak a száma, akik egy meghatározott mozgáscsoport iránt éreznek antipátiát. Nem annyira a tantárgy megkedveltetése tehát a feladat, hanem mindig a konkrét tanítandó vagy gyakorlási anyag iránt kell a tanulók érdeklődését felkelteni. Az, hogy egy adott tanuló hogyan érez, gondolkodik a testnevelés tantárgy iránt, cselekedeteiben ez hogyan tükröződik, a benne kialakult motívumoktól függ. E motívumok pedig mindig a környezet tudatos vagy spontán hatására jönnek létre. Ha tehát a fő kérdésünk az, hogyan szerettessük meg tanulóinkkal a testnevelést, illetve azon belül az egyes mozgáscsoportokat, akkor feltétlenül azoknak a motívumoknak a vizsgálatával kell kezdeni, amelyek szerepet játszhatnak a testnevelés iránti érzelmek létrejöttében, majd ezeknek a motívumoknak a kialakulását is szemügyre kell venni.

A testnevelés iránti érzelmet befolyásoló motívumok

Évezredek folyamán az ember áldáz harcot folytatott környezetével, létének fenntatásáért. E harcban, egészen a legutóbbi időkig, a technikai forradalomig, döntő szerep jutott a testi erőnek, ügyességnek, állóképességnek. Most, amikor a munkakörök nagymértékű civilizálódása, elkényelmesedése nem követelik a fokozott fizikai igénybevételt, az emberben *mozgásszükséglet* formájában igény jelentkezik fizikumának „használatára". Ez a szükséglet a sportolásnak és a testnevelési órán való aktív részvételnek egyik indítéka. Tulajdonképpen maga a cselekvés, a mozgás, ami egyébként a kielégítés módja is, válik motívummá. E motívum a gyermek- és ifjúkorban természetszerűleg erősebb, mint felnőttkorban. Kielégítésére a testnevelésóra kevés, de ez az a szervezett forma, ahol a kielégítés módjait, a különböző mozgásfajtákat, csoportos játékokat, azok szabályait megtanulják.

A csoportos játéknak is egyik indítéka a mozgásszükséglet. Ugyanakkor maga a *játéktevékenység* az, ami a legdöntőbb motívumként szerepel a játékban. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a *játékszükséglet* az, ami rendszeresen összeverbuválja a tizenéveseket a grundra, játszótérre, a délutáni sportfoglalkozásokra és — nem utolsó sorban — a játékszükséglet megléte, amely az előbb említett mozgásszükséglettel igen szoros kapcsolatban áll, sok esetben szinte fedi egymást az, ami vonzóvá teszi a testnevelési órát. Itt ugyanis rendszeresen mód nyílik valamilyen játékra is. Ha viszont a sportmozgást, a versengést, a mozgások tanulását is játéktevékenységnek fogjuk fel és főleg ennek szellemében tanítjuk, akkor szinte a testnevelés teljes anyaga kielégítheti ezt az igényt.

A játékigénnyel egy másik motivációs tényező, a *társas érintkezés* vágya is szoros kapcsolatban áll. Az érintkezés sajátos formája a sport, a játék, s a testnevelésben is jelentős szerepe van.

A *sikerélmény* igen jelentős motiváló tényező az élet minden területén. Így azok a tanulók, akiknek ilyen élményei fűződnek a testneveléshez, kedvelik a tárgyat, és vágyat éreznek újabb és újabb sikerek elérésére. A siker fűződhet társak legyőzéséhez vagy egy kitűzött cél (mozgás végrehajtása, erőkifejtés stb.) eléréséhez. Ez utóbbi az a forma, amelyet *mindenkinek* biztosíthat a

tanár, ezért ezt kell előtérbe helyezni. Igen hatásos és pedagógiailag is értékes a *kollektív sikerélmény*, amikor az *egész osztály* megtanul valamit, elér egy „magas" szintet, győzelmet arat más osztályok fölött, elismerést kap közös munkájáért stb.

Fiútanulóknál jelentős tényező a *teljesítménynövelés* igénye. A kezdeti indítékokat rendszerint az órán kapják, s később ez vezeti őket a sportfoglalkozásokra, edzésekre. A testnevelési órát is azért szeretik, mert alkalmat látnak benne az edzésre.

A *győzelemvágy* is komoly motiváló tényező. Ha megfelelő szervezéssel arra törekszünk, hogy egy adott tanulócsoporton belül ne mindig ugyanaz a két-három tanuló élje át a győzelem érzését, hanem lehetőleg minél többen, akkor ezzel is hozzájárulunk az óra iránti pozitív emóciók felkeltéséhez.

Vannak természetesen olyan motívumok, amelyek nem ilyen egyértelműen pozitívak; erkölcsi értékük kétes, és alaposan meg kell vizsgálni, hogy milyen fokon kell ellenük hathatósan fellépni. Ilyenek az *érvényesülési vágy*, a *hiúság*, a *feltűnési vágy* stb.

Áttekintve — természetesen a teljesség igénye nélkül — azokat a motívumokat, motívumcsoportokat, amelyek pozitív irányban befolyásolhatják a tanulók testnevelés iránti érzelmeit, a következőkben azt vizsgálom meg, milyen feltételeket kell biztosítani a tanárnak, hogy tanulói szeressék a testnevelést. A következő részben felhasználom azokat az adatokat is, amelyeket iskolámban felmérésen nyertem. Természetesen az általánosítás igénye nélkül, hiszen egy iskolában történt csak a felmérés, ugyanazok a feltételek minden megkérdezett számára. Némi általánosításra azért ad alapot, hogy egy-két esetben előző iskolájukkal, az ottani testnevelési órákkal összevetették a jelenlegit.

A motívumok kialakításának külső feltételei

Az említett kérdőíves felmérés célja az volt, hogy választ kapjak arra a kérdésre, milyen mértékben függ az óra iránti szeretet az óra és általában a testnevelés céljának, feladatainak ismeretétől, tehát a *tudatosságtól*, a mindenkori *óra anyagától*, a *tanár személyétől*, az alkalmazott *módszertől*, a *tárgyi feltételektől*, az *iskolai sport*, *tömegsport színvonalától*, a *sportolási feltételektől*. Véleményem szerint ezek azok a külső feltételek, amelyek megfelelő szabályozásával elérhető, hogy minden tanuló örömmel vegyen részt az órán. Enélkül ugyanis a tantárgy elé kitűzött célokat nem tudjuk megvalósítani.

Azok a megállapítások, hogy a testnevelésórán végzett mozgások fejlesztik a testet, ügyessé, erőssé, ellenállóvá teszik, megőrzik egészségét, felkészítenek a munkára, harcra stb., általánosításon alapulnak. Ne várjuk azt, hogy tanulóink maguk jussanak el oda, hogy levonják ezeket a következtetéseket, hanem a megismerés deduktív útját követve tudatosítani kell ezt bennük. Ez az első tapasztalata a felmérésnek. Le kellett írniuk a tanulóknak, hogy mi az óra feladata, miért van egyáltalán testnevelés az órarendben? A válaszokat jó, közepes és rossz kategóriákba soroltam, aszerint, hogy több helyes ismérvet fel tudott-e sorolni, vagy csak egyet, vagy egyet sem. 143 fő töltött ki kérdőívet. 51 fő jó választ adott, 70 közepest, 17 rosszat, vagyis nem tudja, miért van testnevelés. (5 nem válaszolt vagy értelmetlen.) Nem lehet megelégedni már a közepes válaszokkal sem, mert eléggé egyoldalúak. Így az összes megkérdezettnek csupán a 21 százaléka van tisztában a testnevelés feladataival, a többség tudomásul veszi, hogy van, szereti is általában, de a mindenfajta pedagógiai folyamat nélkülözhetetlen feltétele, a céltudatosság, mégpedig a távlati célok tudatos ismerete hiányzik belőlük. A tanítás folyamán meg kell magyaráznunk, mit miért végeznek. Nemcsak az óra célkitűzés része alatt kell ezt elvégezni, de gyakorlás közben is állandóan hangoztatni kell. Meg kell ragadni minden alkalmat, hogy minden eredményre, melyet valaki a testgyakorlással elért, felhívjuk a figyelmet és tudatosítsuk. Ez mindig meggyőző erővel bír.

A *testnevelő tanár személye* az iskola testnevelési és sportarculatát maghatározza. Pedagógiai hozzáértése, „érzéke", módszere, a tanulókkal való bánásmódja egyik legdöntőbb tényező abban, hogy a tanulók milyen kedvvel vesznek részt az óráján, a sportfoglalkozásokon. Ő az a szubjektív tényező, aki tartalommal tölti meg az adott kereteket. A tanulók 70 százaléka szerint a tanártól függ elsősorban, hogy mennyire szeretik az órát. Egy második osztályos lánycsoport, akiket a középiskola eddigi másfél éve alatt három testnevelő tanár tanított, egyértelműen és egységesen így válaszoltak. Ez megvilágítja, mennyire fontos ez a kérdés. A lelkes és hozzáértő, jó pedagógus tanárt szeretik, és tárgyát is szeretik a tanulók. Fontos tehát, hogy a tanárképzés már kezdetben ilyen szempontból válogassa ki a jelentkezőket, s fordítson később is több gondot a pedagógiai gyakorlatokra, a gyerekekkel való bánásmód, a szervezés stb. megtanítására. Régi szólás-mondás, hogy mindent megtanulnak a tanulók a főiskolán, csak tanítani nem...

Ami az óra felépítését, vezetését, tehát nagyjából a tanári módszert illeti (jelen esetben ez csak a saját módszeremet jelenti), a tanulók többsége jónak tartja. Az volt a kérdés: Milyen lenne az az óra, amire mindig szívesen mennél? Erre 143-ból 110 azt a választ húzta alá: Olyan, mint most általában. Ez 78 százalék. 33 fő válaszolta azt, hogy más, mint most. Ebből 16-an több játékot reklamáltak, a többiek különböző ötleteket javasoltak magvalósítani. Az kétségtelen, hogy a játékosság emeli az óra hangulatát, és e tekintetben van is mit javítani. Arra kell törekedni, hogy a játék ne csak az óra végén szerepeljen, hanem a tantervi anyag feldolgozása, a mozgás tanulása, a gyakorlás is játékosan történjen. Itt olyan értelemben használom a játékosság fogalmát, ahogy Burka Endre: Adalékok a tantervelmélethez c. tanulmányának I. részében (Testnevelés tanítása 1970/3.), mely szerint az esetenként adott feladathoz (amit felfoghatunk játékfeladatnak) meg kell keresni a legmegfelelőbb cselekvési struktúrát, ez a játékosság. A felvetett *problémához* (játékfeladat) meg kell keresni a lehetséges megoldási lehetőségek közül a legmegfelelőbbet. A probléma megjelölése tehát a játékfeladat kijelölése. A megoldás pedig a gondolkodás-lélektanból ismert problémamegoldó gondolkodás analógiája. A specifikum az benne, hogy az elképzelt megoldási lehetőségek mindegyike egy-egy konkrét mozgásfeladat végrehajtását jelenti. A tudat, a gondolkodás aktív bevonása a mozgásos cselekvések tanulásába, gyakorlásába — problémamegoldás formájában — adja tulajdonképpen ennek játékos jellegét. A sport vagy egyéb játékokban is, egy adott szituációban a legmegfelelőbb megoldási lehetőség kiválasztása (helyzetfelismerés) sem más, mint ilyen feladatmegoldás, csak itt a folyamat a másodperc töredéke alatt, kissé talán intuitív módon játszódik le, és éppen ezért igen nagy szerepe van a begyakorlott mozgásoknak, a hasonló helyzetek megoldásában való jártasságnak. E törvényszerűségek ismeretében kell az órák játékosságát fokozni, annál is inkább, mert ezen az úton juttathatjuk tanítványainkat leggyakrabban sikerélményhez.

Megvizsgáltam azt is, hogyan vélekednek a tanítványok az *órák anyagáról*. Mi az a mozgáscsoport, amit szívesen végeznek, mi, amit nem szeretnek. Ugyanakkor az előzőekben már említett tudatosságról is képet akartam szerezni, most már konkrét mozgáscsoportokra vonatkoztatva. A megadott mozgáscsoportokról az *érzelmi* szempont szerinti véleményt a szeretem — nem szeretem válaszok közül, az értelemre, *tudatosságra* hallgató véleményt pedig a szükséges — nem szükséges válaszok közül kellett kijelölni. Ez a kvalitatív értékelése az egyes mozgáscsoportoknak az érzelmi és értelmi szempont szerint, megfelel a tanulók értékelési színvonalának, és egyértelműbbé teszi a feldolgozást is. Az eredményt a táblázat szemlélteti. A táblázatból nem tűnik ki úgy, mint az egyes kérdőívek áttanulmányozásából, hogy igen sokan válaszoltak úgy, egy-egy mozgáscsoport, mint

Mozgáscsoportok		Szeretem	Nem szeretem	Szükséges	Nem szükséges
Rendgyakorlatok	n	44	99	121	31
	%	31%	69%	79%	21%
Gyors futások	n	76	67	105	38
	%	53%	47%	74%	26%
Hosszú futások	n	66	77	78	65
	%	46%	54%	54%	46%
Ugrások (magas, távol)	n	110	33	104	39
	%	78%	22%	73%	27%
Dobások (súly, gránát stb.)	n	82	61	95	48
	%	57%	43%	67%	33%
Torna	n	109	34	127	16
	%	77%	23%	89%	11%
Sportjátékok (kézilabda, röpl.)	n	134	9	113	30
	%	94%	6%	79%	21%
Egyéb játékok (pókfoci, fogó)	n	117	26	45	89
	%	82%	18%	38%	62%
Gimnasztika	n	79	64	123	20
	%	55%	45%	86%	14%
Erőfejlesztés	n	112	31	137	6
	%	79%	21%	96%	4%
Lazítás	n	96	47	120	23
	%	68%	32%	84%	16%

pl. a lazító gyakorlatok, rendgyakorlatok, hosszú futások esetében, hogy nem szeretik ugyan, de szükségesnek tartják, vagy ennek ellenkezőjét, pl. az egyéb játékok esetében, hogy szeretik, de nem tartják szükségesnek. A táblázat önmagáért beszél. A vélemények eléggé megoszlanak. (A félreértések elkerülése érdekében előzőekben tisztáztuk, hogy milyen mozgásokat kell érteni az egyes kategóriák alatt.) Nagyjából azt lehet mondani, hogy a tapasztalatnak megfelelő eredményt kaptam. Ami mégis meglepett, az az, hogy milyen nagy százalék (77) szereti a tornamozgásokat, és az, hogy a többség (átlagban 75%) a testnevelésórán végzett mozgásokat szükségesnek tartja. A motiválás az órán végzett mozgások iránt két úton történhet: megszerettetni az adott mozgásfajtát, vagy meggyőzni őket azok szükségességéről. Az előbbihez az utóbbin keresztül is el lehet jutni.

A tanulók többsége igényli a nagy megterhelésű órákat. 68 százalék a nehéz, fárasztó órákat kedveli jobban, 32 százalék pedig inkább a könnyű órákat szereti. Úgy gondolom, hogy ez a 68 százalék mindenképpen kedvező arány és olyan magot jelent, amelyik a kisebbségben levő „kényelmeseket" magával tudja ragadni. A tanár feladata ezen a téren az, hogy növelje ezt az arányt a már jeleleg is nagyobb számban levő dolgozni szeretők javára.

A mozgás tanulása komoly fizikai és szellemi erőkifejtést igényel. Mégis, az előbbihez hasonlóan a többség itt is szívesen vállalja a bonyolult mozgások tanulásával járó erőfeszítéseket. Azt hiszem, ha az előbbiekben vázolt problémamegoldás mintájára építjük fel az új mozgások megtanításának a menetét, és a felfedezés játékos izgalmával tudjuk tanítványainkat megismertetni, azok több kedvvel tanulják majd a térdelő rajtot, a kelepfelhúzódást stb., akik eddig kifejezetten ellenezték.

Az iskola tanulói elég sok sportágban tevékenykedhetnek. Saját sportkörünkben öt szakosztály működik — köztük olyanok is, melyeknek mozgásanyaga a Tantervben nem szerepel, mint pl. a labdarúgás, asztalitenisz —, ezenkívül többen vannak, akik egyesületekben edzenek, versenyeznek különböző sportágakban. Sok sportágat ismernek tehát, és így reálisan válaszolhattak arra a kérdésre, hogy milyen egyéb sportág mozgásait vennék be a testnevelés anyagába, vagyis mit csinálnának még szívesebben az órán. 35 százalék jelölte meg az úszást és 27 százalék valamilyen küzdősportot (döntő többségben fiúk a megkérdezettek). Az úszás hasznosságával és testnevelési értékével mindenki tisztában van, de ez elsősorban létesítménykérdés... A küzdősportok elemeit viszont bele lehet, sőt bele is kell venni a testnevelésbe, színesíteni vele az órát, különösen az óra első részét, de erőfejlesztés céljaira is kiválóak a különféle küzdő gyakorlatok. A fiúk nagyon szeretik, jóval többen, mint az említett 27 százalék.

A tárgyi feltételek fontosságát nem kell hangsúlyozni akkor, amikor az óra élvezetesebbé, színesebbé tételéről beszélünk. A megfelelő méretű tornaterem, szabadtéri pályák, a hozzávaló felszereléssel, fontos kellékei a jó testnevelés-tanításnak. Ezt azok a tanulók tudják leginkább értékelni, akik faluról, rosszul ellátott és felszerelt iskolából jöttek, ahol nem volt tornaterem, nem volt labda, tornaszer stb. A tanulóink közel 50 százaléka ilyen helyről került középiskolába. A másik felének is jórészt az úgynevezett „tornaszoba" jelentette a tornatermet. Így nem véletlen, hogy sokan hivatkoznak válaszukban arra, azért jobb itt a testnevelés, mert sokkal több felszerelés van.

Az iskolai sport minden bizonnyal jó hatással van a tanulók aktivitására. Elsősorban a fiúk közül a többség szeretne bekapcsolódni valamelyik szakosztály munkájába. Közülük jónéhány könnyű sikert remél, de azután a rendszeres edzések — főleg a kemény edzések — következtében elmaradnak. Meglepőnek mondható az a most már hároméves megfigyelésem eredménye, mely szerint az iskolai sport színvonalának fokozatos emelkedésével mélyül a szakadék sportolók és nem sportolók között. Kezdetben, mikor három évvel ezelőtt az iskola megalakult, és elkezdtük a sportkörben is a munkát, a válogatás minden sportágban szinte a tanulók 60—70 százalékára kiterjedt, és nagy tömegeket lehetett aktivizálni a sportköri tevékenységre, versenyzésre. Jelenleg viszont a sportolók annyival jobbak a nem sportolóknál, hogy azok a válogatásnál szóba sem jöhetnek, így az edzéseket sem látogatják. A vágy a siker, a versengés után megvan bennük, de a már működő sportágakban, ahol rendszerint kipróbálták képességeiket, nem remélhetik azt, így azután próbálkoznak egyébbel. Egyesületekbe jelentkeznek a legkülönfélébb sportágakra, s van közülük jó néhány, aki azután egyik-másik helyen beválik, ottragad. Ezért van az is, hogy huszonnégyféle sportágat javasoltak ezeken a kérdőíveken az iskolai sportkörbe való felvételre, sokszor irreális igényűeket is, mint a kerékpározás, lovaglás, öttusa stb. E szakadékot, amely a sportolók és nem sportolók között tátong, semmiképpen sem úgy kell megszüntetni, hogy csökkentjük a minőségi színvonalat, de mégcsak úgy sem, hogy „felhígitjuk" a szakosztályokat közepes vagy gyenge képességű versenyzőkkel. A megoldás a tömegsportórák jó szervezése lehet, rendszeres játék-, illetve testmozgási lehetőség biztosítása. A hagyományos labdás foglalkozások mellett nálunk az iskola

két súlyemelőkészlete, kézi súlyzói, gumikötelei, expanderei, medicinlabdái és egyéb szerei minden tömegsportórán rendelkezésére állnak azoknak, akik szívesebben választják őket, mint a labdázást. Vannak, akik orvosi ellenőrzés mellett komoly erősítő kurzust folytatnak, s vannak, akik „súlyfeleslegüktől" akarván szabadulni, rendszeresen be-bejárnak a szertárból átalakított „erősítő terembe". Ezek testnevelés órán is, hacsak lehet, bekéredzkednek a súlyzók közé, és ott sokkal többet dolgoznak, mintha kényszeríteném őket arra, hogy pl. valamilyen játékban vegyenek részt. Sokuknál elsődleges indíték a hiúság, de jelen esetben ezt mint kezdeti indítékot pozitívan kell értékelni, mert ennek következtében a későbbiek során kialakulhat az igény a rendszeres testgyakorlás iránt. A helyes arány tehát az — véleményem szerint —, ha a minőségi sport fokozatos emelkedése mellett nem feledkezünk meg arról sem, hogy a tömegsportórákat rendszeresen, változatosan és megfelelő komolysággal vezessük. Ezzel mindenkinek megteremtettük a lehetőséget az órán kívüli testgyakorlásra. Ez visszahat az órán tanusított aktivitásra, s mindenképpen kedvező; a testnevelés feladatainak megoldását segíti elő.

Az egész kérdéscsoport komolyságához és tekintélyes méreteihez képest szerény mértékben igyekeztem részben szubjektív véleményemet, részben pedig — bizonyos objektivitás iránti igénnyel — egy felmérés alapján, a legilletékesebbek, az órán részt vevő tanulók véleményét a fentiekben felvázolni. Az eredmény sok újat nem mond, mégsem árt néha a testnevelés oldaláról is megvizsgálni a motivációs kérdéseket, mert a szakirodalom inkább a versenysport oldaláról közelíti meg a kérdést. A testnevelési óra pedig, ha külső jegyei alapján hasonlít is a sportszerű edzéshez, s céljaik, feladataik egy része egybe is esik, mégis gyökeresen más jellegű szervezeti forma. Az óra kötelező jellege, s az, hogy a résztvevők egymástól különböző képességüek, teherbírásuk stb, speciális feladat megoldását rója a tanárra. A motiváció, az óra iránti pozitív emóciók felkeltése sajátosan jelentkezik. Jelentős százaléka a tanulóknak nemcsak az órát általában, de az órán végzett mozgásanyag túlnyomó többségét is szereti. A problémát azok jelentik a tanár számára, akik vagy globálisan az órától, vagy egy-egy meghatározott mozgásanyagtól idegenkednek. A kérdést olyan komolysággal kell kezelni, hogy a megfelelő motiváltságon múlik az, hogy az óra elé kitűzött célokat meg tudjuk-e valósítani. Különösen a mozgásigény, a rendszeres testgyakorlás iránti igény kialakításának előfeltétele a kellő motiváltság. Azokra kell leginkább gondot fordítani, akik nem sportolnak, nem szeretnek semmiféle testgyakorlási formát. A tárgyi feltételek megteremtésén túl, a legfontosabb tényező e munkában a tanár személye. Legyen minden testnevelő tanár minden diák szemében „jó tanár", akkor sokkal közelebb kerülünk céljaink megvalósításához.

Felhasznált irodalom:

Kardos Lajos: Általános pszichológia.

SZ. L. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.

Pólya György: A gondolkodás iskolája.

Putnoky Jenő: A teljesítménymotiváció és tanulmányozásának lehetősége a testnevelésben és a sportban. (Sport és testnevelés időszerű kérdései, 1969/1.)

A. N. Leontyev: Az emberi pszichikum fejlődésének problémái.

Nagy György: Motiválás és igénykeltés az iskolai testnevelésben. (Testnevelés tanítása 1970/3.)

Burka Endre: Adalékok a tantervelmélethez I. rész. (Testnevelés Tanítása, 1970/3.)

A képességfejlesztés feladatai a testnevelésben

NAGY TAMÁS

A különböző testnevelés- és edzéselméleti kutatások igyekeztek választ adni a testi képességek sajátosságaira, felosztásukkal és egymással való kapcsolatukkal is számos tanulmány foglalkozott.

Sem a külföldi, sem a hazai szakirodalom nem tisztázta azonban egyértelműen a testi képességek fogalmát. Zavaró, hogy egyesek pl. fizikai képességekről, mások alapvető testi képességekről vagy éppen csupán képességekről (jelző nélkül) beszélnek.

Az érthetőség kedvéért, de a teljesség és a hibátlan megfogalmazások igénye nélkül meg kell határoznunk a *képességfejlesztés fogalmát.*

Induljunk ki az adottságokból! Bizonyos szinten minden tanuló rendelkezik a testi képességek valamennyi formájával. Ennek döntő része az öröklött adottság, kisebb hányada az élet során kifejlődött képességek eredménye. (Pl. falusi és városi gyermekek állóképessége, ereje.) Az adottságokat szellemi és testi formáira bontotta az elméleti kutatás — és talán a gyakorlati élet is —, ezért azok fejlesztését szintén két nagy kategóriába sorolhatjuk:

a) szellemi képességek fejlesztése,

b) testi képességek fejlesztése.

Mindkettőt a testnevelés sajátos eszközeivel, a testgyakorlatokkal, tágabb értelemben a mozgásokkal növeljük az iskolai testnevelési órákon is. Amikor a tanulót egy mozgásos feladat megoldására, annak végrehajtására oktatjuk, tanítványunk valamennyi képességét is fejlesztjük. Kiemelten képességfejlesztő gyakorlatoknak azokat a mozgásformákat tekintjük, melyekben a cselekvési feladat és a végrehajtás során a mozgási feladat teljesítésével bizonyos tulajdonságok növekednek vagy szaporodnak. Ezek a tulajdonságok a mozgásos jellegű cselekvési feladatok végrehajtása miatt döntően fizikai, testi képességeket jelentenek.

A fentiek alapján *a képességfejlesztést* tehát abban az értelemben kell használnunk, hogy milyen mértékben *növeli,* esetleg számszerűleg *szaporítja azokat a tulajdonságokat, melyek a mozgásfeladatok végrehajtásával együttjárnak, egy-egy újabb hasonló feladat végrehajtását megkönnyítik.*

Elöljáróban le kell szögeznünk, hogy minden testnevelési foglalkozás a képességek fejlesztését szolgálja. A testnevelés elmélete az alábbi fontos testi képességeket emeli ki: erő, gyorsaság, állóképesség, ügyesség (estleg lazaság és ruganyosság egészíti ki még a felsorolást). Ez azonban csak elméleti csoportosítást jelent, hiszen a fentiek alapján — de a gyakorlat is ezt bizonyítja — ezek a képességek összefüggenek, illetve nem különülhetnek el ilyen élesen egymástól. (Pl. a gyorsaság nem fejleszthető az erő növekedése nélkül.)

Az elméleti csoportosítás egyben azt is jelenti, hogy ezek a képességek nem léteznek ilyen formában a valóságban, hanem valamilyen speciális minőségben jelennek meg. Nem fejleszthetjük pl. a *gyorsaságot általában,* hanem egyéb képességeken túlmenően kiemelkedő szerephez juthat a futógyorsaság vagy a megindulás gyorsasága, más esetekben pl. egy dobómozdulat gyorsasága stb...

A különböző testi képességek komplex megjelenése ellenére egy-egy sportágban a különféle képességek közül egyesek különösen jelentősek. A súlyemelésben az erő, a labdajátékok esetében viszont az ügyesség dominál. Az iskolai testnevelés mozgásanyagán belül is találunk ilyen különbözőségeket (pl. magasugrás — ruganyosság; függeszkedés — erő; stb.).

Az iskolai testnevelés feladatai között a képességfejlesztés döntő fontosságú, a tan-

tervi mozgásanyagok — a konkrét művelődési anyagon túlmenően — jelentős része a képességfejlesztést szolgálja.

Melyek azok a feladatok, melyeket a képességfejlesztés során szem előtt kell tartanunk? A legfontosabbakat az alábbi csoportosításban foglalhatjuk össze:

1. A képességek az adott életkornak és nemnek megfelelő kiválasztása és fejlesztése.

2. A képességek arányainak meghatározása.

3. A kiindulás felmérése, a képességszintek (adottságok) meghatározása.

4. Értelmi képességek gyarapításának kiemelése.

5. Az egyes testi képességek sajátosságainak figyelembevétele.

6. A helyes óratípus és módszerek kiválasztása.

Tekintsük át röviden az egyes feladatokat! (A gyakorlatban valamennyi azonos jelentőséggel bír, felsorolásuk nem jelent fontossági sorrendet.)

1. *Az életkor és a nem figyelembevétele*

Jól ismert tény, hogy a gyermek- és serdülőidőszak folyamán a legmegfelelőbb igénybevételt, a mozgásgyorsaság, a mozgásügyesség és a mozgásjártasság fejlesztését segítő gyakorlatok végeztetése jelenti. A gyerekek központi idegrendszere ingerelhetőbb, gyorsabb a reagáló képességük, a gyorsasági terhelésekhez való alkalmazkodásuk gyors, állóképességük — meghatározott kereteken belül — eredményesen növelhető.

A rövid, gyors lefolyású teljesítményvégzés után azonban a gyermekeknek ismételten szükségük van rövid pihenő szünetekre. Az olyanfajta igénybevételt kedvelik, melyek változatosak, a monoton terhelés hatására elvesztik érdeklődésüket, kelletlenül végzik a mozgásokat. A gyermekek nem alkalmasak arra, hogy hosszabb időn át nagy oxigénadósság feltételei között fejtsenek ki tevékenységet.

A serdülőkor előtt a képességfejlesztés csak kis mértékben specializálódhat. A lazaság pl. eredményesen és károsodás nélkül növelhető, de speciális erőfejlesztés káros következményekkel jár. A második növekedési szakasz alatt a képességfejlesztés bizonyos mértékig háttérbe szorul, azt követően pedig egyre inkább az egyes testi képességek kiemelt fejlesztése kerül előtérbe.

2. *A képességek arányainak meghatározása*

A korábbiakban már megállapítottuk, hogy a képességek fejlesztése komplex módon történik, de egy-egy mozgásfeladat végrehajtásában nem egyforma hangsúllyal szerepel.

Ennek megfelelően nem tolódhat el a képességfejlesztés egy-egy mozgásanyag felhasználásának növekedésével párhuzamosan az arra leginkább jellemző képesség felé. Az atletikus jellegű gyakorlatokkal pl. egyaránt növelhető a gyorsaság és az állóképesség, de a lazaság torna jellegű mozgásfeladatokkal eredményesebben fejleszthető. A labdás gyakorlatok az ügyesség szempontjából döntő jelentőségűek. Bár egyéb képességek fejlesztése is történhet labdával, gyakorlati alkalmazásuk a labdás ügyesség túlzott előtérbe kerülését eredményezi. (Pl. gyorsaság- és állóképességfejlesztő gyakorlatok labdával történő végrehajtása nem helyettesítheti az atlétikai futógyakorlatokat!)

Az alapvető testi képességek közül — az életkori sajátosságok figyelembevételével — azonos hangsúlyt kell helyeznünk valamennyi formára. Az általános képzés és sokoldalúság szempontjából azonos értékű és fontosságú pl. a láb és a kar izomerejének gyarapítása, a futóügyesség és a dobógyorsaság növelése.

Egy-egy speciális képesség kiemelt fejlesztésében nagyon körültekintően kell eljárnunk! A képességfejlesztés egyéb feladatait — azon belül is az életkori sajátosságokat — nem szabad figyelmen kívül hagyni.

3. *A tanulók adottságainak és az elért képesség szintjének megállapítása*

Iskolai év viszonylatában az év elején meg kell állapítani a tanulók adottságainak, illetve testi képességeinek adott színvonalát. Fontos ez elsősorban azért, hogy az éves munkát ehhez mérten tervezhessük, másodsorban a fejlődést ez alapján a későbbiekben lemérhessük.

Fontos, hogy a felmérés gyakorlatainak objektív — esetenként szubjektív — eredményei a képességek szintjét jelezzék, és ne a végrehajtás technikai tudásszintjét. Pl. a ruganyosság felmérésére alkalmatlan a helyből távolugrás, mivel a jobb eredmény elérésében nem a ruganyosságnak van döntő szerepe, hanem a technikai végrehajtásnak. A ruganyosság felmérésért a súlypontemelkedés nagyságának megállapításával végezhetjük el.

A szakirodalomban kidolgozottak azok a mozgástesztek, melyek a képességszintek megállapítására alkalmasak.

4. *Értelmi képességek fejlesztése*

A bevezetőben vázolt gondolatmenet egyenes következménye, hogy a képességfejlesztésen belül jelentős feladat kell legyen az értelmi képességek növelése is.

A testnevelési órákon folyó képességfejlesztés természetesen nem lehet elsősorban értelmi nevelés, de a triviálisan értelmi feladatokon túlmenően, a testi képességek gyarapodásával az értelem fejlődésére kiható feladatokkal a tanulók szellemi képességei is gyarapodnak.

E feladat érdekében a képességfejlesztés tervezésében és végrehajtásában szem előtt kell tartani, hogy olyan cselekvési feladatok álljanak a tanulók előtt, melyek gondolkodásra, szellemi erőfeszítésre is kényszerítik őket.

A forma kiválasztása, a gyakorlatok összekapcsolása, változó körülmények között történő végrehajtása, esetleg azok önálló tervezése, variálása, a lehetőségek számának növelése, a legeredményesebb változat alkalmazása stb. — mind, mind az értelmi képességek fejlesztésének eszköze. (Pl. Szabadulás a labdától különböző méretű és súlyú labdákkal. Annak a felismerése, hogy a tömöttlabdával a felező vonalig előre kell szaladni, a kislabdával nem, mert ez utóbbit *gyorsabban* lehet helyből átdobni.)

5. *A testi képességek sajátosságainak figyelembevétele*

Az egyes testi képességek — még az alapvetőnek feltüntetettek is — jelentős mértékben eltérőek egymástól, jellemző jegyeik, tulajdonságaik nem esnek egybe. Hiszen a kategorizálás és elméleti csoportosítás éppen eltérő sajátosságaik alapján történhet. Ilyen jellemző jegy pl. az elsajátítási és megtartási idő nagysága.

Az *állóképesség* fejlesztéséhez viszonylag hosszú idő szükséges (fiziológiai okok miatt), de elvesztése is hosszabb idő után történik. (Az általános iskola felső tagozatában 5—7 hét a minimális idő.)

Az *erő* növekedésében hamar következik be jelentős előrelépés, de ugyanilyen hamar el is veszíthetjük. (Padgyakorlatok, pademelések.)

A *gyorsaság* fejlesztésének fő jellemzője, hogy idegrendszeri tulajdonságokkal függ össze, és az erő szerepe is domináns.

Az *ügyesség* a legnehezebben meghatározható, összetett képességünk növelése a legidőigényesebb és a legtöbb ágazatból összetevődő egység. Ügyesnek tartjuk azt a tanulót, aki gyorsan megtanul egy új mozgást, vagy ügyesen bánik a labdával stb...

Ezen túlmenően bizonyos képességek bizonyos korban különöböző mértékben fejleszthetők (pl. lazaság fiatal korban stb....)

A képességfejlesztés jelentős feladata tehát a megfelelő időben elkezdődő és ideig tartó differenciált képzés. Ezt elsősorban tanmenetkészítésben kell szem előtt tartanunk.

6. *A képességfejlesztés helyes módszereinek kiválasztása*

A testnevelési óra típusának és szerkezetének megválasztását — egyéb szempontok mellett — a képességfejlesztés célkitűzései is meghatározzák. Közismert a kondicionáló óratípus vagy az előkészítő rész képességfejlesztő szerepe.

Hasonlóan nagy jelentőséggel bír a képesség fejlesztése a módszerek kiválasztásában is. Azonos gyakorlatanyag különböző módszerekkel végzett oktatása vagy gyakoroltatása hatását tekintve is különöböző lehet. Pl. egy egyszerű gimnasztikai rész folyamatos vezetése, a folyamatos gyakorlatvezetés formájától függően, jelentősen növeli azok hatékonyságát, sőt az állóképesség szempontjából is nagyobb megterhelést ad.

A fenti példához hasonlóan változtatja a terhelést a foglalkoztatási formák megválasztása (együttes osztály, csoportos, egyéni foglalkozás stb.).

Az oktatás új anyagának vagy a gyakoroltatás menetének is jelentős szerepe van a képességfejlesztésben (pl. holt idő felhasználása).

Egyes oktatási módszerek pedig egyértelműen a képességfejlesztés érdekében jöttek létre, pl. cirkuit-rendszer.

A játék kiválasztása és levezetése — az óra célkitűzéseinek megfelelően — kiegészítheti vagy növelheti a már lezajlott képességfejlesztést.

A tantervben megadott mozgásformák egyes csoportjai a képességfejlesztés érdekében íródtak, ezek végrehajtásával növelhetjük a testi képességeket.

A gimnasztika összefoglaló névben szereplő mozgásanyag — évenként előírt felső szint meghatározásával — rendkívül alkalmas a sokoldalu képességfejlesztés megvalósítására. A gyakorlatok nehézségi fokának emelésén kívül a gyakorlási idő növelése és az intenzitás fokozása is eredményesebbé teszi a képzést.

Az állandó jellegű gyakorlási anyag egyértelműen egy-egy speciális testi képességfejlesztő gyakorlat.

A TF. tanárok továbbképzési tematikája

A TF. igazgatója jóváhagyta az 1971/72. tanév tanári továbbképzésének tervét. Ennek alapján *„A mozgástanulás alapvető didaktikai kérdései"* címmel 4 előadást és 2 szemináriumot tartanak az év során. Úgy gondoljuk, hogy — az információn kívül — tanulságos lehet ennek a minden testnevelőt érdeklő témának a részletes tematikáját is közölni:

1. A mozgásoktatás általános elméleti kérdései (Dr. Nádori László).

2. A mozgásoktatás didaktikai törvényszerűségei és elvei az iskolai testnevelésben (Dr. Biró Péterné).

3. A korszerű tantervkészítés elvi követelményeinek megvalósulása a középiskolai testnevelési tantervekben (Burka Endre).

4. Korreferátumok arról, hogy a tantervek hogyan tükrözik az egyes sportágak (atlétika, torna, labdajátékok) fejlődését.

A gondosan előkészített és színvonalas előadások, valamint a várható szakmai vita alapján joggal remélhetjük, hogy a továbbképzés nemcsak helyi jelentőségű lesz, hanem eredményei a Főiskola falain túl is hasznosan segíteni fogják a gyakorlati testnevelő munkát, annak is az egyik legjelentősebb részét: *a mozgástanítást.*

Szakosított tantervű osztályok tanárainak tanácskozása

Január 3-án és 4-én a testnevelési szakosított tantervű osztályokban tanító testnevelő tanárok továbbképzési jellegű tanácskozáson vettek részt az Országos Pedagógiai Intézetben. A tanácskozást az OPI az MTS OT Módszertani Osztályával egyetértésben rendezte meg. A program keretében helyet kaptak azok a speciális szervezési problémák, amelyekben eljárásbeli, értelmezésbeli különbségek adódtak; a tantervekkel kapcsolatos tapasztalatok, továbbá aktuális módszertani kérdések. A speciális feladatokra való tekintettel szükségesnek látszik, hogy a szakosított tantervű osztályokban tanító tanárok továbbképzését speciális tanfolyamok keretében oldja meg az OPI. Erre vonatkozóan az érdekelt szervekkel a tárgyalások folyamatban vannak.

Néhány tapasztalat a 7–10 évesek úszásoktatásáról

SZIGETI LAJOS

I.

Iskolai testnevelésünk tartalmi anyagának alapját a legfontosabb testgyakorlati ágak — atlétika, játékok, sportjátékok és torna — tervszerűen és célszerűen kiválasztott mozgásanyaga adja. Jól ismert értékei miatt ide sorolhatnók az úszást is, amely csak azért nem verhetett olyan mély gyökeret tanterveinkben, mint az elméleti testgyakorlati ágak, mert az úszásoktatáshoz szükséges tárgyi feltételek (fedett vagy meleg vizű uszodák), napjainkban iskolánk részére még csak igen korlátozott mértékben biztosítottak.

Érvényben levő tantervünkben kiegészítő anyagként az 5. osztályban szerepel az úszás. Feldolgozása a 6650/1959. I. sz. MM rendelet értelmében azokban az iskolákban kötelező, amelyekben az úszásoktatás megszervezhető.

A feltételek az elmúlt években jelentős mértékben javultak, és e téren, az országos uszodaépítési program ismerete alapján további előrelépés várható.

Úgy gondolom, hamarosan jogos igények jelentkezhetnek majd az iskolai úszásoktatás kiszélesítésére. Sokan vallják — különösen az úszóedzők, úszószakemberek —, hogy az 5. osztályban már „elkéstünk" az úszásoktatással. Azt hiszem, van igazság ebben a megállapításban. Még akkor is van, ha e kérdést nem az úszóversenysport „szemüvegén" keresztül nézzük.

Sok éves tapasztalat azt bizonyítja, hogy már a 6—10 éves tanulókat (az iskoláskor előtti oktatással jelen tanulmányban nem foglalkozom) eredményesen, viszonylag rövid idő alatt megtaníthatjuk úszni. A további tapasztalatgyűjtés, vizsgálódás azonban feltétlenül szükséges. Az eredményesebb és hatékonyabb oktató-nevelő munkára való törekvés szükségessé teszi, hogy újabb és korszerűbb szervezeti formákat, eljárásokat és módszereket keressünk és találjunk. Ezek felderítése és kidolgozása azonban csak akkor történhet meg, ha az ismeretek elsajátításának, a megismerésnek, a különböző mozgáskészségek kialakításának és e készségek alkotó felhasználásának, a mozgásos tevékenységnek — természetesen az ettől elválaszthatatlan intellektuális tevékenységnek is — törvényszerűségeit, az „élő oktatási és tanulási folyamatban" szisztematikusan megfigyeljük, vizsgáljuk és kutatjuk.

Az „élő oktatási folyamat" megfigyelése, értékelése, a tanítványok tudásszintjének, fejlettségi színvonalának felmérése és a különböző oktató kísérletek tapasztalatai jó segítséget nyújthatnak majd az iskolai úszásoktatás eredményes megvalósításához. Vizsgálnunk kell annak lehetőségét is — ha a tárgyi és személyi feltételek ehhez biztosítottak lesznek —, *hogyan oldhatjuk meg minél eredményesebben a fiatalkorú (alsó tagozatos) tanulók úszásoktatását,* s a rendelkezésre álló viszonylagosan szűk időkeretben *meddig juthatunk el velük a speciális mozgásismeret elsajátíttatásában.*

II.

A közelmúltban 7—10 éves korú általános iskolás tanulók úszástanulásával kapcsolatban folytattam kísérleteket. A kísérletek részét képezték azoknak a vizsgálódásoknak, amelyeket „A pedagógiai-pszichológia néhány alapkérdésének vizsgálata a mozgástanulás folyamatában" c. témakörben folytatok.

Az alábbiakban az egyik kísérlet azon részleteiről és részleteredményeiről adok összefoglalást, amelyek jelen tanulmány I. pontjában szereplő problémafelvetéshez szolgáltathatnak tényanyagot.

III.

A kísérleti munka helye: a Pécsi Tanárképző Főiskola fedett uszodája (medence mérete: 25×5 m).

A kísélet ideje: 1971. IX. 10—X. 23-ig.

A kísérleti személyek: a Pécsi Tanárképző Főiskola Gyakorló Általános Iskola „napközis" tanulói (2.-3.-4. osztályos tanulók).

A) *A kísérleti munka célja, általános ismertetése*

A feltételvariáló oktató-kísérlet során azt kívántam vizsgálni, hogy

a) a tudatosítás — ennek feltételezhető eredményeként a magasabb fokú tudatosság — jelent-e előnyt e kísérleti csoport (továbbiakban k. cs.) mozgástanulásában, konkrétan, ugyanolyan egyéb feltételek mellett jobb eredményt érnek-e el az úszástanulás során;

b) a különböző kísérleti feltételekkel vezetett mozgástanulás milyen változásokat eredményez a kísérleti személyek (továbbiakban k. sz.) tudattartalmában, intellektuális és motorikus aktivitásában.

E dolgozat keretében csak *arra a kérdésre kívánok válaszolni, hogy az alsó tagozatos tanulók a kísérleti munka ideje alatt (12×1 óra), az 5. osztályos kiegészítő tantervi anyag (úszás) közvetítésével meddig jutottak el a mozgástanulásban, hogyan és milyen mértékben tanulták meg az úszás alapjait.*

B) *A kísérleti munka megszervezése, beindítása*

Az iskola igazgatójával történt megbeszélés és megállapodás alapján az igazgató levélben kérte valamennyi 2., 3., és 4. osztályos „napközis" tanuló szüleit, hogy gyermekük az adott időpontban, úszástudásuk felmérése céljából a kísérlet helyén jelenjen meg. A felmérésen 64 „napközis" tanuló vett részt. A tanulókat az alábbi kritériumok alapján kategorizáltam:

I. Vízbiztos, jól úszik; minimum 20 m-t.

II. Elfogadhatóan úszik; minimum 8 m-t.

III. Elfekszik a vízen és úszókísérletet tesz; 2—8 m.

IV. Elfekszik a vízen, vagy valamilyen mozgást végez az előrehaladás érdekében; 0—2 m.

V. Elfeküdni sem tud a vízen, lábát a talajról nem emeli fel (nem meri felemelni).

A felmérés eredményét az alábbi táblázat adja:

I. táblázat

Kategória	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
I.	3	4,7	—	—	3	4,7
II.	2	3,1	2	3,1	4	6,2
III.	10	15,6	2	3,1	12	18,7
IV.	7	11,0	3	4,7	10	15,6
V.	16	25,0	19	29,7	35	54,8
Összesen:	38	59,4	26	40,6	64	100,0

A felmérés eredménye megdöbbentő. Pécsett, a város központjához tartozó egyik iskolában a 7—10 éves „napközis" tanulókkal végzett reprezentatív (sajnos nem teljes) felmérés tanúsága szerint a tanulók 54,8%-a még a lábát sem tudja (feltehetően nem meri) felemelni még a kis vízben sem.

A kép az alábbi felmérés alapján még sötétebb. A vízbiztonság megállapítása érdekében arra is felszólítottam a gyerekeket, hogy ugorjanak a mély vízbe (2,8 m). A gyerekeknek a víz mélységét megmondtam. Az „eredményről" a II. táblázat tanúskodik.

Kategóriák

I. Mély vízbe ugrott és onnan kiúszott a medence széléig.

II. Nem ugrott bele a mély vízbe.

II. táblázat

Kategória	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
I.	4	6,2	2	3,1	6	9,3
II.	34	53,2	24	37,5	58	90,7
Összesen:	38	59,4	26	40,6	64	100,0

Az alapfelmérések után következő feladat a kísérleti személyek (k. sz.) kiválasztása és a k. cs.-ok összeállítása volt.

A k. sz.-ek kiválasztásánál alapvető szempont volt, hogy ne tudjanak úszni. A felmérés alapján 35 ilyen tanulót találtam, ennyit soroltam az V. kategóriába. A feltétel variáló, oktató kísérlethez (e témakörrel e tanulmányban nem foglalkozom) azonban 36 k. sz.-re és 3 lehetőleg azonos „színvonalú" és összetételű k. cs.-ra volt szükségem. Ezért a kísérleti munkában részt vett 4 tanuló a IV. kategóriába soroltak közül is. Úszástudásuk elhanyagolható volt.

A kísérletben 1. osztályos tanulók nem vettek részt, mert véleményem és tapasztalataim szerint még nem elég önállóak (öltözködés, törülközés, hajszárítás stb.), az iskolai szervezett úszásoktatásra nem érettek. (Természetesen más körülmények és feltételek mellett a sokkal fiatalabb korú gyerekek úszásoktatása is igen eredményes.)

A k. sz.-ek osztályok szerinti megoszlását az alábbi táblázat szemlélteti:

III. táblázat

Csoportok	Osztályok									Összesen
	IV.			III.			II.			
	fiú	lány	össz.	fiú	lány	össz.	fiú	lány	össz.	
A	1	3	4	4	—	4	1	3	4	12
B	1	3	4	4	—	4	1	3	4	12
C	1	3	4	4	—	4	1	3	4	12
Összesen:	3	9	12	12	—	12	3	9	12	36

C) *A kísérleti munka leírása*

1. A kísérleti munka oktatási egységéül az általános iskolai testnevelési tanterv 5. osztályos kiegészítő anyagát (úszás) választottam. A tantervi utasítás a feldolgozásra szánt órakeretet 16 órában állapítja meg.

A kísérlet során csoportonként összesen 12×60 perces foglalkozást tartottam.*
A 12 alkalommal tartott foglalkozás bruttó ideje (12×60=720 perc) azonban megfelel az iskolai szervezésben tartott 45 perces órák időkeretének (16×45=720 perc). A kísérleti munkában, az időkihasználás szempontjából is további előnyt jelentett még a kiscsoportos foglalkozás. A k. cs.-ok létszáma 12 fő volt.

2. A kísérleti órákat minden alkalommal azonos időpontban (8—9-ig) tartottam. A k. cs.-ok foglalkozásaira az alábbi napi beosztásban került sor:

A csoport: hétfő — csütörtök
B csoport: kedd — péntek
C csoport: szerda — szombat

3. A foglalkozások alatt más személyek nem használták az uszodát, a mozgástanulás zavarmentesen folyt. A víz- és levegőhőmérsékletben (25—26 C°) a kísérleti eredményt befolyásolható számottevő különbségek nem voltak. A létesítménykörülmények a kísérleti munka szempontjából a várakozásnak megfelelően optimálisnak bizonyultak.

4. Az egyes foglalkozások általános sémája:

— Rendtartó intézkedések;
— foglalkozás céljának, tartalmi anyagának ismertetése.
Elméleti ismeretanyag-feldolgozás;
— általános — és sokoldalúan fejlesztő szabadgyakorlatok;
— speciális szárazföldi úszógyakorlatok (cél- és rávezető gyakorlatok);
— vízhez szoktató gyakorlatok és játékok;
— szabad (önálló) foglalkozás, játék.

5. A k. sz.-eknek a kísérleti foglalkozásokon kívül, az adott mozgás tanulására, gyakorlására egyáltalán nem volt lehetőségük. (Pécsett egyetlen fedett uszoda van, s ez más időpontban nem állt a k. sz.-ek rendelkezésére, a nyitott uszodát a kísérlet időpontjában már bezárták.)

6. A k. sz.-ek előrehaladásának mértékét, a tudásszint fejlődését a kísérleti programban meghatározott foglalkozásokon előre eltervezett normákkal mértem. (Ezek bizonyos értelmű kondicionálást is szolgáltak.) A végső eredményfelmérést két alkalommal (11. zárt és 12. nyílt foglalkozás) végeztem. Az utolsó nyílt foglalkozásra meghívást kaptak a k. sz.-ek szülei és napközis csoportjuk tanítói is.

A végső eredményfelmérés az alábbi kritériumok alapján történt:

I. Úszó gombóc (minimum 10 mp);
II. Siklás, távolságra;
III. Úszás mellúszás karmunkájával, távolságra;
IV. Úszás mellúszással, távolságra;
V. Mély vízbe ugrás (vízmélység 2,80 m, oldaltávolság a medence partjától minimum 2 m);
VI. Mély vízbe ugrás, a mély víz átúszása a medence szélességében (5 m).*[1]

A kísérleti munka befejezésekor végzett eredményfelmérést (a 11. és 12. foglalkozáson elért eredmények közül a jobb teljesítményt vettem alapul) az alábbi táblázatok és adatok adják:*[2]

IV. táblázat

FIUK

Sorszám	Név	Osztály	Kritériumok I.	V.	VI.	II.	III.	IV.
1.	B. Sándor	IV.	+	—	—	4	5	5
2.	T. József	IV.	+	+	+	5	9	9
3.	K. Péter	IV.	+	+	+	4	6	6
4.	E. Ferenc	III.	+	+	+	4	4	4
5.	K. Jenő	III.	—	—	—	2	1	2
6.	Sz. László	III.	+	—	—	3	2	1
7.	Sz. Péter	III.	+	+	—	4	3	3
8.	B. Gábor	III.	+	+	+	4	7	6
9.	Sz. Gábor	III.	+	+	+	3	3	3
10.	S. Gyula	III.	—	—	—	3	2	2
11.	T. István	III.	+	+	+	5	6	4
12.	H. István	III.	+	+	+	4	7	6
13.	S. Tibor	II.	—	+	—	2	2	2
14.	Sz. Attila	II.	—	—	—	0	0	0

Összesítés:

értékelés %-ban	71,4	64,4	50,0	×	×	×
értékelés méterátlagban:	×	×	×	3,3	4,1	3,7
szélső értékek méterben:	×	×	×	0—5	0—9	0—9

* A kísérleti munkához a fedett uszodát azonos időpontban 6 hétig tadtam biztosítani.

*[1] Az I.—V.—VI. kritériumok teljesítésére „+", nem teljesítésére „—" jelzést használtam; a II.—III.—IV. kritériumoknál a számok (pl. 5) a teljesített méterszámot jelentik (l. táblázatok).

*[2] A feldolgozásnál és értékelésnél csak azokat a k.sz.-eket vettem figyelembe, akik legalább 10 foglalkozáson részt vettek. A 36 k. sz.-ből értékelhető volt: 27 (14 fiú és 13 lány)

V. táblázat

LÁNYOK

Sorszám	Név	Osztály	Kritériumok I.	V.	VI.	II.	III.	IV.
1.	E. Alexandra	IV.	+	+	+	4	4	4
2.	G. Beáta	IV.	—	+	—	0	0	0
3.	S. Judit	IV.	+	+	—	5	4	4
4.	H. Zsuzsa	IV.	+	+	—	5	6	4
5.	N. Magdolna	IV.	—	+	—	4	4	4
6.	B. Mariann	IV.	+	+	+	4	4	4
7.	J. Irén	IV.	+	—	—	5	5	4
8.	K. Andrea	IV.	+	+	—	4	4	5
9.	N. Gyöngyi	II.	+	+	—	4	3	5
10.	N. Judit	II.	+	+	+	4	4	7
11.	D. Gabriella	II.	+	+	+	4	4	5
12.	D. Judit	II.	—	+	+	3	3	3
13.	Sz. Beáta	II.	—	—	—	0	0	0
	Összesítés:							
	értékelés %-ban		69,2	84,6	38,4	×	×	×
	értékelés méterátlagban:		×	×	×	3,4	3,4	3,7
	szélső értékek méterben:		×	×	×	0—5	0—6	0—7

ikrek

D) *A kísérleti munka értékelése, következtetések*

A mozgástanulás olyan tevékenység, amelynek eredményeként a tanulók új ismeretekhez és tudáshoz jutnak el, illetve korábban szerzett ismereteik és tudásuk új minőségbe csap át. Az adott kísérlet eredményeit leginkább és legszemléletesebben a teljesítményszintek (a kísérlet során használt kritériumok, ketagóriák, normák) alapján értékelhetem. Az értékelés alapját elsősorban a kísérlet kezdetén történt alapfelmérés és a kísérlet befejezésekor végzett eredményfelmérés, valamint ezek mutatóinak összehasonlítása szolgáltatja.

1. Mindenekelőtt arra kívántam feleletet kapni, hogy a k. sz.-ek a kísérlet során „önmagukhoz" viszonyítva mennyit fejlődtek. E fejlődés eredményét jól szemlélteti a hatodik összehasonlító táblázat. (A kategóriákba sorolás a III. B. pontban ismertetett kritériumok alapján történt.)

A rendelkezésre álló idő alatt a k. sz.-ek 88,9%-a (II.—III. kategória) megtanulta az úszás alapjait. A tudásszintben a kategóriákon belül is nagy egyéni eltérések mutatkoznak. (Lásd IV. és V. táblázat.)

VI. táblázat

Kategória	Alapfelmérés fő	%	Eredményfelmérés fő	%
I.	—	—	—	—
II.	—	—	1	3,7
III.	—	—	23	85,2
IV.	4	14,8	—	—
V.	23	85,2	3	11,1
Összesen:	27	100,0	27	100,0

Ugyancsak pozitívan kell értékelni azt a változást, fejlődést, amit a mély vízbe ugrás (V. kritérium) tényszámai mutatnak. Az alapfelméréskor egyetlen tanuló se tudott (nem mert) a mély vízbe ugrani, míg a kísérlet végén a 27 k. sz. közül 20 (74,1%) ugrott a mély vízbe.

2. A kiegészítő tanterv „követelményeként"* megjelölt „6—10 m úszás szabadon"

teljesítményszintet, csak 6 k. sz. érte el. E követelményszint eléréséhez a rendelkezésre álló időkeret az alsó tagozatos tanulók esetében kevésnek bizonyult.

A tantervi anyag feldolgozásánál egyedül a „bukfenc előre" okozott problémát. E feladatot a k. sz.-ek döntő többsége nem tudta eredményesen megoldani.

Az alsó tagozatos tanulók úszásoktatásának bevezetésekor — a fenti megállapítások ellenére — természetesen szükség lesz céltudatos és differenciált anyagkiválasztásra.

3. A fúk és lányok mozgástanulása során és az eredményfelméréskor szignifikáns különbségek nem jelentkeztek. Egyes kritériumokban a fiúk (I., VI., III.), míg másokban (V., II.) a lányok értékei a magasabbak. Lényeges eltérés csak az V. és a VI. kritériumoknál található, amelyeknél elsősorban nem a készségek színvonala, hanem a bátorság, a csoporthatás és egyéb tényezők domináltak. (Mindenesetre érdekes, hogy a két „rokon kategóriában" — V. és VI. — nemek szerint eltérő eredmények születtek.) A kísérleti munka és csaknem 20 éves testnevelő tanári és úszóedzői tapasztalatom alapján állítom, hogy az adott életkorban az úszástanulásban a nemek között nincs különbség.

4. Az adatok ugyancsak nem mutatnak lényeges különbséget az egyes osztálycsoportok eredményei között. A mozgástanulásban (úszás) nem annyira az életkori sajátosságok, mint inkább az individuális különbségek dominánsak. (Természetesen ezek jórészt az előzmények, az előző életszakaszban ért hatások függvényei.) Az individuális adottságoknak és tulajdonságoknak — elsősorban a pszichikaiaknak — az úszástanulásban rendkívül nagy szerepük van.

A fenti megállapítások nem jelentik azt, hogy az életkori sajátosságokat nem kell figyelembe venni. Csak azt szeretném hangsúlyozni, hogy az életkori sajátosságokhoz nem alkalmazkodni kell, hanem figyelembe venni azokat. — A legtöbb „lemorzsolódás" (betegség vagy egyéb ok miatt 10-nél kevesebb alkalommal volt jelen) a 2. osztályos tanulók között volt (12-ből 5 k. sz.). A sikertelen eredményt elért két tanuló (egyetlen kritériumot sem teljesítettek) ugyancsak 2. osztályos (IV.—V. táblázat). A foglalkozások során is az volt a tapasztalatom, hogy részben az életkor, de méginkább az előzmények hiánya (pl. rendszeres több éves iskolai testnevelési foglalkoztatás stb.) miatt általában a legnehezebb volt az előrehaladás a 2. osztályosokkal. Meggyőződésem azonban — s ezt igazolják azok a kísérletek is, amelyekről Nagy Sándor a Testnevelés Tanítása 1971. évi számaiban számol be —, hogy a 2. osztályosok iskolai úszásoktatása is eredményesen megvalósítható. A fiatalabb korú és kevésbé előképzett, alacsonyabb osztályba járó tanulóknak a mozgástanulásra, az alapelemek elsajátítására azonban hosszabb időt kell biztosítanunk.

IV.

Az alsó tagozatos 7—10 éves korú tanulók iskolai úszásoktatása eredményesen megvalósítható. A tanulók a 2. osztálytól kezdődően általában „érettek" az iskolai szervezett úszásoktatásra.

A kísérleti munka eredményeiből és következtetéseiből a szervezeti formákra, az oktatás anyagára és módszereire vonatkozó általánosítások levonása még nem lehetséges. Ezekhez további megfigyelésekre, vizsgálódásokra, kísérletekre van szükség, amelyekhez esetleg e cikk is adhat gondolatokat.

---

* Az úszás tantervi anyagánál követelmények tulajdonképpen nem szerepelnek.

Svédországi tapasztalatok

(II.)

DR. NÁDORI LÁSZLÓ

Az egyetlen svéd testnevelési főiskola történelmi fejlődésében a tanárképzés volt és van a középpontban. A különböző területeken folyó tudományos munka ilyen módon megoszlott a tanárképző főiskolák között. A TF-re a fiziológiai kutatások fejlesztésének feladata hárult. Ezt az igényes, jelentős beruházásokat követelő feladatot világszínvonalon oldották meg. Jelenleg a stockholmi TF fiziológiai osztályának vezetői és munkatársai a nemzetközi tudományos fórumok állandó szereplői között találhatók. Vizsgálati módszereik, laboratóriumi felszereltségük a legkorszerűbbnek minősíthető. (Náluk végzik a repülők alkalmassági vizsgálatait. Ez azt eredményezte, hogy a légierők sok műszert és egy „számítógép családot" adtak, ajándékoztak a TF-nek, felépítettek egy korszerűen felszerelt barokamrát is.)

Ugyancsak a TF-en helyezték üzembe — a világon elsőként — az úszó teljesítményét sokoldalúan vizsgáló „úszóergométert". Ez egy 6×2,5 m-es medence, amelynek alsó lapja alatt pumpa és ventillátor forgatja a vizet. A víz áramlását 2 cm/sec-os finomsággal lehet szabályozni egészen a 200 cm/sec-os sebességig. (Jelenlegi világcsúcshoz — 100 m férfi gyorsúszásban — közeli sebesség.) Az úszó helyben marad, ha úszóerőkifejtése megfelel az áramlás sebességének. Közben a szívverést telemetrikusan, az O_2 kapacitást, gázanyagcserét a hagyományos módszerek segítségével lehet mérni. Közvetlenül az úszás után más fiziológiai mutatók is azonnal vizsgálhatók. Mivel a medence egyik oldala üvegből van, mód nyílik film-, TV-felvételekre, képrögzítésre, mozgáselemzésre.

Imponáló az a munkatempó, amellyel az élettani osztály dolgozik. A munkatársak tanulmányai a világ szinte valamennyi orvosi, sportorvosi munkaélettani, iskolaorvosi folyóirataiban megjelennek. Astrand, Saltin, Christensen, Lundgren és a többiek állandó szereplői a nemzetközi sporttudományos konferenciáknak. Tekintélyüket jelzi az, hogy állandó ösztöndíjasok dolgoznak Astrand és Saltin mellett. Jelenleg egy angol fiziológusnő és egy svájci fiziológus férfi (a magglingeni kutatóintézet élettani osztályának helyettes vezetője) van náluk féléves ösztöndíjjal.

Pedagógiai, pszichológiai kutatásokat nem végeznek. Nincs is lehetőségük vállalkozni ilyen feladatra. Egyetlen professzor (Halden) ad elő, aki sajátos felfogásban, integráltan adja le a pedagógiai és pszichológiai tárgyakat, valamint az iskolai testnevelés metodikai kérdéseit. (Testnevelés-elméletünk didaktikai része, a tanítási gyakorlatok elméleti oldala.) Ezek a kutatások más tanárképző intézetekben folynak, és a TF tanárai azokban részt vesznek. Gyakorlati tanszékek nincsenek, sportági kutatások nem folynak.

Feltételek

A nemzeti, oktatási (művelődéspolitikai) program szerint minden iskolában, amelyben 75-nél több a tanulók létszáma, tornatermet kell építeni. A 75-nél kisebb létszámú iskolákban az ebédlő-tornaterem kombinációit kell megvalósítani. A méreteket illetően az alábbi irányelvek szolgálnak alapul:

Fokozat	*terem*
1—3	100 m^2
4—6	10×16×5 m
7—9	10×20×5 m
10—12	13×24×5,5 m, vagy 18×36×7 m, amelyet két teremre lehet osztani: 18×18 méteresre.

(Egy ilyen termet láttam Stockholm közelében, amely egy közgazdasági gimnázium új csarnoka volt. Az elválasztó fal deszkalapokból áll, amelyek legyezőszerűen — elektronikus megoldással — 3 perc alatt egy falba szerelt vájatba tolhatók. Ilyenkor a teljes terem áll rendelkezésre, ahol kosárlabda- és kézilabda-mérkőzéseket lehet rendezni, 500 férőhelyes nézőtérrel. A nézőtér alatt helyezkednek el az öltözők, erősítőszobák, fürdők, szaunák és tanári szobák.)

A teremben beépített és mozgatható szerek vannak. A korlát pl. beépíthető, mozgatható szer. A négy tartórudat talajba lehet süllyeszteni. Óra után a szerek a szőnyegekkel együtt a teremhez kapcsolódó, kocsiszínszerű raktárba vihetők.

A szabadtéri létesítménynormák így alakulnak:

— ugró-, dobóhelyek és salak futópálya,

— aszfalt- vagy tartántér labdajátékok számára, amelyet télen jégpályává alakítanak.

— Terepen futópálya, tájékozódó pontokkal. (Ez a pálya rendszerint az iskolától távol, a város körüli terepen helyezkedik el.)

A beruházási és fenntartási költségek csökkentése érdekében az iskolai létesítmények építésében, használatában részt vesznek a helység társadalmi sportszervezetei is. Pl. a stockholmi TF uszodája délután három órától a nagyközönség rendelkezésére áll. Ezért számos helyen az iskolai létesítmények nem az iskola, hanem a város kezelésében vannak. Így pl. a TF valamennyi létesítményét — négy tornacsarnokot kivéve — a város tartja fenn és adja bérbe az iskolának. (Egyébként a nagy sportegyesületek szinte valamennyi létesítménye városi tulajdonban van. Így pl. a Djurgarden egyesület az olimpiai stadiont bérli, ugyancsak képletes összegért.)

Ezért nyílik lehetőség arra, hogy az iskolák a minimális méreteknél nagyobb fedett és nyitott létesítményekkel rendelkezzenek. Sok iskolát látnak el asztaliteniszfelszereléssel. Az esti órákban egy teremben 5—8 asztal is felállítható. Két iskolában tekepályát is láttam.

Ilyen módon — kisebb városokban — az iskolák a helyi sportélet, a társadalmi sport központjaivá válnak.

Tanárképzés

1. *Osztálytanítók*

Az 1—6. osztályok számára külön program alapján képezik a tanerőket. Olyan tárgyak szerepelnek képzési tervükben, amelyeket az 1—6. osztályban tanítaniuk kell. Tanárképző főiskolákon kapják oklevelüket. Az 1—3. osztályban tanítók tanulmányi ideje 2,5 év, vagyis 5 szemeszter, míg a 4—6. osztályban tanítók képzési programja 3 évet, 6 szemesztert vesz igénybe. Egy félévben (az utolsóban) gyakorlati tanítás folyik.

Az 1—3. osztályban tanítók 140 órát hallgatnak testnevelési tárgyakból. További 60 órával toldható meg ez a program.

A 4—6. osztályban tanítók 200 órát kapnak testnevelési képzés céljaira. Van lehetőség arra is, hogy 50 órás tanulmányok révén képesítést nyerjen a főiskolai hallgató az „open air"-foglalkozások vezetésére. Ebben az esetben másik tárgyként a zenét kell választania.

2. *Testnevelő tanárok*

A 7—9. osztályan és a középiskolákban szakképzett testnevelő tanár tartja az órákat. Ezek képzése a stockholmi és örebrói főiskolán folyik. (Az örebrói a stockholmi TF-nek kihelyezett tagozata.)

Jelenleg az oktatási kormányzat dolgozik a testnevelőtanár-képzés reformján. Ennek leglényegesebb pontja az, hogy a terv szerint a testnevelő tanároknak még egy tárgy felvételére nyílik lehetőségük. Ennek a javaslatnak hátterében az áll, hogy a kétszakos tanárok erősítik a tanári kar integrációját, egységét, továbbá mód nyílik arra, hogy kis létszámú iskolákban lehetőleg minden tanár főállásban legyen.

A két tanárképző intézményben 4 félév a tanulmányi idő. Az alábbi módon jellemezhető a tantárgyi felosztás és a rendelkezésre álló órakeret.

Tárgyak		Óraszám
Anatómia és mozgástan (funkcionális anatómia)		125
Élettan		165*
Pszichológia és pedagógia		175
Egészségügy (hygiéné)		40
Elsősegély és sportsérülések		20
Testnevelés-elmélet és módszertan		95
Testnevelés és sporttörténet		20
Zene		40
Beszédgyakorlatok (vezénylés)		10
Gimnasztika (elmélet-módszertan gyakorlat)		445
Egyéb sportágak (elmélet-módszertan gyakorlat)	férfiak	895**
	nők	825**
Tanítási gyakorlat		220

* Ebben szerepelnek a laboratóriumi gyakorlatok, amelyeknek keretében alapvető biokémiai képzést is kapnak.

** Az elméletre fordított óraszámokban szerepel a sportági edzéselmélet. Általános edzéselméletük még nincs. Nagy érdeklődést tanúsítottak az ezen a téren jelentkező törekvések iránt.

Továbbképzés

Mivel a tanár aktív működése általában három-négy évtizedre terjed, továbbá mivel az egész világon — így Svédországban is — jelentős változások tapasztalhatók a képzési, művelődési politikában, ezért a továbbképzés ügye különös súlyt kapott.

Igaz, hogy a tanárok egyesülete és az oktatásügyi hatóságok azelőtt is fontosnak tartották a továbbképzési programok megvalósítását, szervezését, de a tanárok továbbképzése hangsúlyos szerepet csak az utóbbi években kapott.

Az alábbi formákban folyik ez a tevékenység.

Tanulónapok

Meghatározott napokon a tanárok mentesítve vannak az óraadás alól egész- vagy fél napon át. Ilyenkor a tanulók hazamehetnek. A tanárok előadásokat hallgatnak, csoportos foglalkozásokon vesznek részt, vagy vitákat rendeznek szeminárium keretében. A tanulónapokat a helyi vagy megyei oktatási osztályok szervezik, évente maximum 5 alkalommal, részvétel kötelező.

Levelező oktatás

Egy féléven keresztül választott tárgyban, tárgykörben tanulócsoportban vagy egyénileg levelező tanfolyamokon lehet részt venni nem kötelező jelleggel.

Tanfolyamok

Az iskolai szünidőben egy hetes tanfolyamon lehet részt venni, választott tárgyban. Rendszerint a lakóhelyen vagy közeli helységben. Legalább 30 résztvevő esetén az állam fedezi a költségeket.

Évente minegy tíz tanfolyamot szerveznek testnevelők számára. Így az osztálytanítóknak is módjuk nyílik továbbképzésre. Különösen népszerűek a karácsonyi szünetben rendezett sí- és korcsolyatanfolyamok.

Az oktatásügyi szervek felelősek a továbbképzésért, ők viselik a felmerülő költségeket, gondoskodnak a szükséges személyi és tárgyi feltételek előteremtéséről. Ebben a kérdésben kikérik a pedagógusok szakszervezetének és más érintett testületeknek véleményét.

A nagy tanárképző intézményeknek saját továbbképzési szervezetük van. (Továbbképzési ügyosztály.) Ezeket az oktatásügyi minisztérium közvetlenül látja el irányelvekkel, programokkal, tanfolyamvezetőkkel, képzési (írásos) anyaggal.

Készség és képzés, tananyag és követelmény

BURKA ENDRE

Zarándi László folyóiratunk előző számában a tantervek atlétikai ugrásanyagához fűz észrevételeket, és javaslatot tesz a változtatásokra. A cikkben sok elgondolkodtató észrevétel van, amelyeket egy jövendő tantervi munka kapcsán feltétlenül érdemes mérlegelni. A tantervek jelenlegi tananyagstruktúrája mintegy jó tíz évvel ezelőtt készült, és ezen a néhány évvel ezelőtt végrehajtott tantervmódosítás tulajdonképpen nem változtatott. Bizonyos, hogy ma a tananyagnak lényegesen eltérő struktúrát kellene kialakítani éppen az időközben szerzett tapasztalatok alapján, és pontosítani kellene a követelményredszert is, esetleg egészen más szempontokat kellene ebben érvényesíteni. Éppen ezért a szerző által javasolt változtatásokkal nem vitatkozom, annál inkább sem, mert minden tanterv szükségképpen kompromisszum eredménye, és éppen ezért egyetlen szempont kiemelése jogos kritikai észrevételekre adhat alkalmat. Ami nekem problémát okozott a cikkben, mindenekelőtt elvi kérdés: a készség jelentősége, szerepe a képzésben, továbbá a tananyag és követelmény viszonya a tantervekben — általában.

A készség és képzés problémájához

Nem bizonygatom, mert nyilván egyetértünk a szerzővel abban, hogy a testnevelésben szükség van meghatározott sportági készségek — mint pl. a magasugrás, a távolugrás, a hármasugrás készségeinek — az elsajátítására. Bizonyára egyetértünk abban is, hogy ezek elsajátítási szintjét (vagy mélységét) a korlátozott időkeretek sok tekintetben meghatározzák. Aligha képezheti vita tárgyát az is, hogy a teljesítményben szerepet játszó testi képességek fejlesztése elengedhetetlen, nemritkán márcsak azért is, mert előfeltételei is egyben valamely mozgástechnika elsajátításának. Zarándi László cikkében korrekten, tömören fogalmazza meg az oktatásnak azokat a lépéseit — ha úgy tetszik: fokozatait —, melyek elvezetnek egyes ugrástechnikák elsajátításához, s amelyek olyan testi képességek fejlesztését szolgálják, amelyek a teljesítőképesség növeléséhez nélkülözhetetlenül szükségesek. Nem kételkedem abban, hogy a programjavaslat megvalósítása alkalmas arra, hogy a magas-, a távol- vagy a hármasugrásban a lehető legjobb teljesítményt érjék el a tanulók, de abban már nagyon is kételkedem, hogy egy ilyen programnak az általános irányú képzésben-nevelésben létjogosultsága lenne.

A szerző által javasolt program ugyanis a specifikus magas-, távol- és hármasugrás készséget — beleértve most is és a továbbiakban is a képességek lehetséges fejlettségi szintjét — célozza meg, és figyelmen kívül hagyja a készség eszközi oldalát. (A készség eszközi szerepén nem azt a vulgáris értelmezést gondoljuk, amely szerint a készségnek önmagában nincs jelentősége a képzésben, csupán annyi, hogy általa az egészség, az erő, az edzettség fejleszthető, hanem arra, hogy egy specifikus készség mennyire alkalmas általánosabban is hasznosítható tapasztalatok szerzésére.) Az atlétikai ugrások esetében nemcsak azt tartjuk lényegesnek, hogy az egyes ugrásnemekben nő-e a tanulók teljesítménye és mennyivel, hanem azt is, milyen értelemben járul hozzá az ugróügyesség fejlesztéséhez *általában* is. Az általános irányú képzésben nemcsak az érdekel bennünket, hogy a magasugrás egyik vagy másik technikájában a vízszintes sebesség (nekifutás), a kitámasztás, az elrugaszkodás és a lendítés milyen összefüggést mutat, hanem az is, hogy ezek az elemek milyen szerepet játszanak pl. az ugrás meredekségének a szabályozásában *általában*, bármely ugrásfelaldat esetében, így a páros lábbal

végzett felugrásokban is. Nem kielégítő egy általános képzésben, ha a magasugrásban a kitámasztásról többféle ismerettel rendelkezik ugyan a tanuló, de képtelen felismerni, hogy a páros lábbal végzett ugrásokban van-e egyáltalán kitámasztás. Ugyanígy az sem tekinthető kielégítőnek, ha a magasugrás légmunkáját, a lécvétel technikáját ismeri, többé-kevésbé helyesen végre is hajtja ugyan, de a kosárlabdázásban a fektetett dobás vagy a tempódobás közben felhuzza térdét, mert úgy gondolja, hogy ezzel magasabbra emelkedik. Ez csak úgy kerülhető el, ha a magasugrás tanítása közben nem elégszünk meg a mozgástechnika megközelítően helyes végrehajtásának elsajátításával, hanem arra törekszünk, hogy széles körű tapasztalatokra is szert tegyenek a tanulók.

Zarándi László tantervjavaslatában „Az ugrásanyag feldolgozásának szempontjaiként" a magasugrás esetében pl. olyan fokozatokat jelöl meg, amelyek először a nekifutás hosszának — s ezzel lényegében az optimális sebességének — megállapítását, majd a konkrét légmunka fokozatos kialakítását szolgálják. Ez persze önmagában helyes, de kevés. Véleményünk szerint a magasugrásban (a konkrét technikától függetlenül) pl. a felugrás tanítása alkalmával a tanulóknak olyan tapasztalatokat is kell nyújtani, amelyek *a felugrás szabályozásához* adnak elégséges támpontokat. Így pl. annak felismertetéséhez, hogy

— az ugrás *meredekségét* (a felugrás irányát) elsősorban a kitámasztás mértékének és a lendítés (elrugaszkodás) irányának a változtatásával lehet szabályozni. (Erre jó a Zarándi László által „Ugrógyakorlatok" között említett 5. gyakorlat is, de szükség van olyanokra is, amelyekben a szabályozásra bővebb lehetőség nyílik. Pl. átugrások magasugróléc felett merőleges irányú nekifutással, rögzített elugróhellyel és a lécmagasság változtatásával. Vagy: a felugrás nekifutással ugrószekrényre a szekrénymagasság változtatásával. Ez utóbbi ugrások a felugrás magasságának változtatásával különböző meredekségű felugrásokat kívánnak meg.)

— a felugrás *erejét* elsősorban a nekifutás sebességével és a lendítés-elrugaszkodás erejével lehet szabályozni. (Ilyen tapasztalatokra szert tehetnek a tanulók a helyből távolugrásban, a váltott és azonos lábon végzett sorozatugrásokban. Ehhez Zarándi László ugrásgyakorlatai több példát is adnak. De nem hagynám ki ezek közül különböző magasságok átugrását sem, megfigyeltetve azt, hogy a lendítés erejének változtatására valóban az ugrás nagyságának — azaz távolságának vagy magasságának — a növekedése késztet.)

— végül pedig, hogy a nekifutás és a kitámasztás meghatározott összefüggést mutat az ugróerővel: a meredek felugrásokban a teljesítmény nem növelhető tetszőlegesen a nekifutás és a lendítés — elrugaszkodás erejének a növelésével (berogyás veszélye). Meredek érintő ugrások ezt jól érzékelhetővé teszik. Voltaképpen ez az az összefüggés, amelynek megértése az ugróerő fejlesztéséhez a tudatos alapot megteremti. Ez a szerző javaslatából teljesen hiányzik, megelégszik azzal, hogy a nekifutás egyénileg optimális hosszát megállapítsa, mert célja csupán a konkrét ugrókészségnek a kialakítása.

Mindezen túl szükségesnek tartjuk, hogy a tanulók fenti összefüggésekkel kapcsolatos tapasztalatait a nekifutással és helyből, páros lábbal végzett felugrásokra is kiterjesszük, sőt a már ismert más sportágakban elsajátított ugrásokban is megfigyeljék és kipróbálják.

A testnevelésben éppen a sokoldalú ugróügyesség fejlesztésének az igénye teszi szükségessé, hogy — a szabályozó elemek kölcsönös összefüggéseinek elismerése mellett — *kiemeljünk egy-egy részösszefüggést*, és ezek befolyását közvetlen tapasztalatokkal *tudatosítsuk és alkalmazására neveljünk*. Mind maga a magasugrás, mind az alkalmazott ugrásgyakorlatok az oktatás menetében tehát kettős célt szolgálnak: egyrészt a kiszemelt összefüggés felismertetését közvetlen tapasztalatok útján, másrészt ezek alkalmazására nevelést, az említett példában a szabályozás készségének a kialakítását, lehetőleg ösztönző, érdekes játék-, vagy játékos feladatok keretében. Csak így látszik elérhetőnek az egész szabályozási mechanizmus tudatos fejlesztése. Lehet, hogy ilyen kiemelés egy magasugró-technika elsajátítása szemszögéből nem szükséges, minősíthető szakszerűtlennek is — mint a szerző is annak minősíti —, de mivel a testnevelésben egy-egy konkrét készség egyben eszköz is a már említett értelemben, nem is lehet *kizárólag* a technika, pontosabban egy-egy meghatározott magasugrókészség elsajátításának az útját követni. De úgy gondoljuk, az ilyen céllal alkalmazott gyakorlatok jól hozzájárulhatnak azoknak a képességeknek a fejlesztéséhez is, amelyek a magas-, a távol- vagy a hármasugráshoz szükségesek. Döntő szempont azonban az ugrásgyakorlatoknak olyan csoportosítása *az oktatás menetében is*, hogy ezekhez a tapasztalatokhoz ténylegesen elvezessenek. Nem védem a tantervben szereplő ugrásgyakorlatok anyagösszeállítását. A szerző kritikai észrevételei között „az ésszerűbb elosztás" igényét mindenképpen úgy érteném azonban szívesebben, hogy az említett összefüggések, cselekvési szabályok sokoldalúbb megismeréséhez vezesse el a tanulókat, s nem a szerző értelmezésében, ti. hogy közvetlenül csupán a magasugrás egyik vagy másik készségének az elsajátítását segítse elő.

Elismerem, hogy a képzés ilyen irányú „sarkítása" a magasugró-teljesítmény fokozásában, a konkrét sportági készség fejlesztésében lényegtelen, de egy olyan sokoldalú képzésben, amely nemcsak az alsó és felső végtag, a különböző izomcsoportok arányos foglalkoztatására van tekintettel, hanem arra is, hogy magát a szűkebben értelmezett ugróügyességet is sokoldalúan alakítsa, elengedhetetlen. Hogy ez utóbbi mennyire nem automatikus következménye az atlétikai ugrásokban való speciális képzésnek, legyen szabad egy-két példát megemlíteni. Az atlétikai ugrások esetében arra törekszünk, hogy az ugró pontosan ismerje a nekifutás hosszát, hogy a felugrás a lehető legoptimálisabb helyről történjék. Ugrásfeladatokban viszont általában a nekifutás szabályozásának van jelentősége, hogy a lépés mindig „kijöjjön". Az egyik esetben a *lépéshossz stabilizálása*, a másik esetben a *folyamatos lépésszabályozás* elsajátítása a fő feladat. Vagy egy másik eset. A helyből ugrásokban hibásnak minősítjük (mert a versenyszabályok tiltják) az ugrást, ha lendületvétel közben szökkenést végez az ugró. Ugyanakkor a legtöbb esetben nem tudják a tanulók, hogy ez lényegében a felugrást *segítő* mozzanat. Így eszükbe sem jut, hogy más ugrásfeladatok esetében felhasználják az optimális terhelés megvalósítására, ennek alkalmazására való nevelés pedig teljesen hiányzik. Sőt, a versenyszabály tiltása éppen azt sugallja, mintha ez az ugróteljesítmény szempontjából előnytelen lenne. Ha tehát a készséget a testnevelésben csupán célként tartjuk szem előtt (ami a sportedzésben egyébként teljesen indokolt), és ennél szélesebb körű képzési igényt nem valósítunk meg, akkor ez az általános irányú képzést, a *testnevelés* célkitűzésének a megvalósítását nemcsak korlátozhatja, de még negatív eredményt is hozhat magával. A sportkészségeket eredeti alakjukban a legtöbb esetben nem lehet felhasználni természetes akadályok leküzdésére (s éppen a „legfejlettebbeket" a legkevésbé). Ez nem azt jelenti, hogy a sportkészségeknek nem lenne jelentőségük a testnevelésben. Az atlétikai ugrások speciális feladathelyzetek. Ezek olyan cselekvési helyzetmodelleknek foghatók fel, amelyekben bizonyos összefüggések, cselekvési szabályok, módszerek különösen jól megmutatkoznak (tipikus helyzetek), ezért elsajátításukra igen kedvező lehetőség nyílik. Specifikumaik azonban egyben akadályaivá is válhatnak a tanult cselekvésminták sokoldalú alkalmazásának. (A felugrás szabályozásának a fogyatékossága mutatkozik meg abban, ha a tanuló pl. viszonylag jól végrehajtja ugyan a magasugrásban a felugrást, de a kosárlabdázásban a nagy lendülettel végzett fektetett dobás közben inkább „távolt" ugrik, és a labdát ennek következtében inkább hozzávágja a táblához, mint „felteszi".) Ezért kell a testnevelésben nemcsak a sportági készség kimunkálásához szükséges gyakorlatanyagról gondoskodni, hanem olyanról is, amely a sokoldalú alkalmazást, széles körű jártasságok kialakítását lehetővé teszi.

A fentiekben természetesen nem egyszerűen azt akartam bizonygatni, hogy a szűkebb sportági képzést célzó gyakorlatokon túl más gyakorlatoknak is szerepelnie kell a tantervben, hanem főként azt az állítást szeretném érvekkel alátámasztani, hogy a testnevelés nem egyszerűen csökkentett igényű sportági képzés (egy-egy sportág vonatkozásában), hanem mindenekelőtt *más*. A különbözőség pedig nem abból adódik, hogy az egyik esetben rátermett gyerekekkel, a másik esetben pedig „kétballábas" gyerekekkel is foglalkozni kell, mégcsak nem is a tömeges oktatás módszereiben különböznek. A különbség mindenekelőtt a képzés tartalmában van. Sok szemrehányást kapnak a tanárok azért, mert oktató-nevelő munkájukra a sportági képzés a jellemző. Ráadásul ez sokszor nem is szándékos, mert szavakban — őszinte meggyőződéssel — beszélnek a sokoldalú képzés fontosságáról, így az ugróügyesség sokoldalú fejlesztéséről, munkájuk tartalmában azonban *objektíve* a sportági képzés modellje valósul meg.

Egy sportági ugrótechnikában a testnevelés szempontjából elsősorban az a fontos, *ami benne általános, ami minden más*

vagy sok más ugrásban is fontos szerepet kap. A tanterveknek is elsősorban ezt kell kiemelniük (az más kérdés, hogy az érvényes tantervekben ez mennyire érvényesül), és azt kell feltételezni, hogy a tanárok általában rendelkeznek olyan szakmai felkészültséggel, hogy ismerik a tanterv által előírt mozgásformákat, és ismerik azokat az oktatási lépéseket (fokozatokat), amelyek a mozgástechnika elsajátításához, a szükséges testi képességek fejlesztéséhez kellenek. Ha ebben hiányos a felkészültségük, akkor ezt szakkönyvből kell pótolniuk, a tanterveknek ilyen hiánypótlás nem feladatuk. Feladatuk viszont a tanterveknek az elsajátítási szint meghatározása, a képzéssel szembeni speciális igények megfogalmazása. Így a tantervi előírásoknak szükségképpen különbözniük kell egy sportági szakképzés programjától.

Tanagyag és követelmény

A tantervi követelmények sajátos funkciót töltenek be. A tanulók szükséges képzettségi szintjével szembeni igények megfogalmazásával lényegében meghatározzák a képzés csomópontjait, fő irányait. A testnevelés és a sportági képzés tartalmi különbözősége értelemszerűen tükröződik a követelményekben, így logikus, hogy *a tantervi követelmények egyetlen készség vonatkozásában is eltérnek egy sportági képzésben felállítható követelményektől.* Egy sportági képzésben — ahol maga a készség (a felkészültség) az egyedüli cél — a követelmény értelemszerűen lehet magának a tananyagnak az elsajátítása. Abban az esetben azonban, amikor a készség nem kizárólagos tanulási cél, hanem egyben egy szélesebb körű képzés eszköze is, ezt a többletigényt a követelményeknek is tükrözniük kell. Egy sportági képzésben ugyanis elegendő, ha egy, a készség tökéletesítését célzó oktatási program (algoritmus) készül, melynek az egymást követő lépései (fokozatai) egyben a készség elsajátításának fokmérői is. Ebben az esetben a program egy-egy lépését (fokozatát) fel lehet *követelményfokozatként* is fogni. A testnevelésben viszont, ahol a készség tökéletesedésének a programjához a jártasságok egész rendszerének az elsajátítása is társul, semmiképpen sem lehet a képzettség egyetlen fokmérője magában a készség tökéletesítését célzó programban való előrehaladás. (Ez ugyanis még semmit sem árul el pl. arról, hogy a már példaként felhozott szabályozás *is* készségévé vált volna a tanulónak.) Lehet, hogy egy sportági képzésben is szükség lenne külön megfogalmazott követelményekre, a testnevelésben azonban ez elengedhetetlen, és semmiképpen sem lehet ezért kimondani azt, hogy a követelmény maga a tananyag. (Az első reformtantervek így fogalmazták meg a követelményeket, de éppen a nagyon kedvezőtlen tapasztalatok miatt kellett ezt az elvet elvetni, és néhány évvel ezelőtt külön követelményrendszert is megfogalmazni.)

Egyébként is sok veszélyt rejt magában, ha az elsajátítás szükséges szintjét nem határozza meg a tanterv. Ebben az esetben mind a maximalizmus, mind a minimalizmus lehetősége fenáll. Érthető okokból egyik sem kívánatos.

Az előzőkhöz legyen szabad még hozzáfűzni, hogy a cél és eszköz dialektikus összefüggéséből nagyon könnyen következhet, hogy a készség fejlesztésének szűkebben értelmezett tantervi programja *az egymást követő lépések tekintetében eltér egy sajátos sportági képzési programtól (algoritmustól).* Egy sportági képzés programja sokkal inkább megközelítheti a képzés leggazdaságosabb algoritmusát (azaz a legkevesebb lépésből álló, a legkevesebb energiabefektetéssel a legnagyobb eredményt hozó programot), míg a testnevelésben a nevelési célok indokolhatnak „kitérőket", tehát egy olyan oktatási programot, amely magában foglalja a képzés egyéb feladatainak, a személyiségfejlesztésnek a megvalósítását is. Ezért egy konkrét készség fejlesztésének testnevelési programja *mind lépéseiben, mind hangsúlyában eltérést mutathat a sportági képzésben megvalósuló programtól.* Ezeknek

a hangsúlybeli eltéréseknek is tükröződniük kell a követelményekben.

(Ez teljesen érthető: ha csupán az a feladatunk, hogy egy egyedi készséget kimunkáljunk, akkor a különböző ugrásgyakorlatokat úgy kell elrendezni, hogy a gyakorlás végeredményeként maga a készség alakuljon ki és tökéletesedjen. Ilyen Zarándi László javaslata is. Ha viszont az a feladatunk, hogy mindezen túl bizonyos összefüggésekre is felhívjuk a figyelmet, és felfelhasználásukra tudatosan neveljünk, akkor az ugrásgyakorlatokat úgy kell csoportosítani az oktatás menetében is, hogy egy-egy konkrét összefüggés felismeréséhez és alkalmazásához minél sokoldalúbb lehetőséget szolgáltassanak. A két elrendezés nem vág feltétlenül egybe!)

* * *

Az előzőekben elsősorban koncepcionális kérdésekben vitatkoztam Zarándi Lászlóval. Úgy érzem azonban, hogy cikkében van néhány olyan megállapítás, amelyekhez egyrészt szükséges röviden egyéni véleményemet hozzáfűzni, másrészt feltehetően félreértésre vezethetők vissza.

1. Egy-egy részfeladat kiemelésének szükségességét már indokoltam, erre nem is térek vissza. Úgy gondolom azonban, hogy ugyanazon technika 4 éven át történő tanítása úgy, hogy osztályonként (a reá fordítható néhány óra időtartamában) más-más részfeladat kerül a középpontba, még mindig több változatosságot jelent, mint 3 éven át változatlan előírással, mint az a szerző javaslatában szerepel.

2. A jelenlegi heti 2 órás testnevelésben az atlétika *valamennyi* számára vonatkoztatva szerencsés esetben (kedvező időjárás mellett) évi 10—14 óra áll rendelkezésre. A mozgástechnikák tanításával kapcsolatos többletigényt ezért semmiképpen sem érzem reálisnak (ugyanazon ugrásnemben 2-féle technika, továbbá többletként a hármasugrás). A technikai igényesség fokozása és az az igény, hogy az atlétikai ugrásokkal elsősorban a képességfejlesztést kell szolgálni — ellentmondásos.

3. Az ugrástechnikák megválasztására adott szabad kéz a tanulóknak könnyebbség. Kevesebb az elfecsérelt idő, ha a tanulónak nem kell számára nehezen elsajátítható technikával győzködnie. Így valóban több lehetőség nyílik a képességfejlesztésre. A tapasztalat a szerző véleményével szemben azt mutatja, hogy a tanulóknak még az általános iskolában is módjukban van tanórán kívül más ugrástechnikák elsajátítására (sportiskolák, sportegyesületek szakosztályai, úttörő szakkörök).

4. Nyilvánvaló félreértés a magas- és távolugrás közötti választási kényszer. Az utasítás gondoskodik arról, hogy a nem választott ugrás ne szoruljon ki az órórál.

Ugyancsak félreértés, hogy az általános iskola alsó tagozatában az ugrásokkal kapcsolatos feladat az elugró láb kiválasztása lenne. Erről az alsó tagozatos tantervben nincs szó, sőt maga a tanterv szövege és az utasítás is ezzel ellentétes feladatokra ösztönöz.

5. Végül: a középiskolában a hármasugrás előírása a kiegészítő tantervben — komoly. Az utasítás kitér arra, hogy ezt — választás esetén — a tanárnak kell megterveznie a tanmenetében. Tekintve, hogy a tanterv minimális törzsanyagába nem tartozik bele, és a középiskolákban csak szakképzett tanárok működnek, a tervezésben a tanterv a tanárok szakképzettségére épít. (Ezt már csak azért is így kell tennie, mert az egyes középiskolákban a hármasugrás eltérő óraszámmal állítható be, ezért egységes követelmény ebben a tekintetben nem is fogalmazható meg.)

Munkatársak és tanítványok szeretetétől övezve...

A Magyar Testnevelési Főiskola 1971/72. évi ünnepélyes tanévnyitóján felcsattant a taps. Dr. Szatmári István az MTS OT elnökhelyettese átnyújtja a Munka Érdemrend arany fokozatát dr. Kereszty Alfonz tanár úrnak. A vendégek és tanárok őszinte gratulációján áttör a főiskola hallgatóinak ütemes tapsa. A vastaps a hallgatók hálája és köszönete. Köszönik a munkát, köszönik az ismereteket, hálásak sok évi fáradozásaiért, hálásak a szeretetért, amit kaptak az Orvostudományi Tanszék nyugállományba vonuló professzorától.

Köszönettel tartozunk mi is: sportorvosok, testnevelőtanárok, edzők, kutatók és az utánunk következők, akik élethivatásul választják a testnevelés tanítását, a sportolók felkészítését és a sporttudományi kutatást. Az eddigi munka igen gazdag és eredményekben sikeres. Összefoglalni nem feladatom, nem is lehet, hiszen mindannyian reméljük, hogy az elkövetkező években még számos siker és hasznos útmutatás születik Tanár úr munkásságából.

1901-ben született. Neve összeforrt a magyar sportorvoslással. A Sportorvosi Szövetség első titkára volt, jelenleg pedig a Magyar Sportorvos Társaság alelnöke. Pályáját a kitűnő belgyógyász, Korányi Sándor mellett kezdi. Az Ekg mint fontos vizsgálati módszer ekkor terjed el a klinikumban. Kereszty a sportolók szokatlan elektrokardiográfiás leleteit közli 1935-ben, Herzum név alatt. Pest vidék sokszoros teniszbajnoka, és érdeklődése a sportolók szívének és vérkeringésének vizsgálata felé irányul. 1930 óta a Testnevelési Főiskola Sportorvostani Intézetének főorvosa. 1950 óta a Magyar Testnevelési Főiskola Orvostudományi Tanszékének vezetője. A Herzum nevet 1941-ben felcseréli felesége nevére, és ettől kezdve Kereszty néven jelennek meg publikációi.

Elsőként foglalkozik az ifjúsági sportolók jellemző szívkonfigurációival, és 1936-ban ez dolgozatban meg is jelenik. A sportolással összefüggő szívnagyobbodás röntgen jelét írja le. 1942-ben és ezzel elsőként egészíti ki Reindell és munkatársai nevéhez fűződő vizsgálatokat. 1956-ban leírja, hogy sportolókon gyakori a WPW-syndroma. 1955-ben eredményesen kezel sportolókat anabolikus steroidokkal, de felhívja a figyelmet, hogy ezeket a szereket csak alapos klinikai vizsgálat után és indokolt esetben ajánlatos használni. 1960-ban „Sportolók szív- és vérkeringésével kapcsolatos megfigyelések és kísérleti adatok" címmel kandidátusi disszertációt ír. Eddigi munkásságát több mint 110 szakcikk — ebből 32 a külföldi szaklapokban —, 5 könyv, 4 könyvrészlet (köztük nemzetközi kiadványok), számos ismeretterjesztő mű és előadások jelzik. A kardiológiai világirodalom és a sportorvosok szerte a világon gyakran idézik helytálló megállapításait, valamint eredményes munkásságát.

Főiskolai előadásai szellemesek, tudományos igényűek és közvetlenek. Az évenként ismétlődő előadásokon mindig van valami új mondanivalója, amely megragadja a hallgatóság figyelmét, és minket, közvetlen munkatársait is felvillanyoz. A felszabadulás után végzett testnevelőtanárok tőle kapták élettani és sportegészségtani ismereteiket, amelyeket hasznosan és alkotó módon használnak fel. Igazolják ezt azok az edzők és testnevelőtanárok, akiknek munkássága a magyar sport nagy eredményeit kovácsolják. Remek megfigyelő, klinikusi tehetség és precíz kutató. Mindig igényes önmagával szemben, és szigorú kritikus tanítványainak munkáival szemben. Több évig vezette az OTSI és a Testnevelési Főiskola tudományos munkáját. Termékeny tanácsaival több tudományos kutató és testnevelőtanár indult el a sikeres munka útján. A társadalmi elismerés csak az utóbbi évtizedekben becsülte meg gazdag munkásságát: 1947: Köztársasági Érdemérem arany fokozata; 1955: Magyar Népköztársaság Munka Érdemérem; 1960: Szocialista Munkáért Érdemérem; 1965: Munka Érdemrend Ezüst fokozata; 1969: Dalmady Zoltán emlékérem.

A kitüntetéseken túl számára mindig nagyon sokat jelentett az emberek és tanítványainak őszinte megbecsülése és szeretete, amely most is körülveszi őt. A tanévnyitó ünnepély után olvasom azokat a gratuláló táviratokat, amelyeket orvosprofesszoroktól és testnevelőtanároktól kapott. Ezekre a gratulációkra titkon mindig számított, és jóleső érzéssel nyugtázta, hogy akkor is felkeresik őt, amikor nemcsak tanácsot kérnek tőle, hanem munkássága elismeréséhez gratulálnak.

A tanévnyitó vastapsa nemcsak a köszönet és a hála kifejezője, hanem buzdítás is, hogy az elkövetkező években erőben és egészségben munkálkodjon, és gazdagítson minket, sikeres munkákkal, újabb ötletekkel, azzal az emberi barátsággal és gondoskodással, amely mindig jellemző volt Kereszty tanár úrra.

Dr. Mohácsi János

Tanítsuk érdekesebben a testnevelést

MOLNÁR ISTVÁN

A testnevelésben az állandóan ismétlődő testgyakorlatok végrehajtása sokszor egyhangúvá, monotonná teszi a gyakorlást. Ez mind a mozgástanulásban, mind az intenzitásban döntő jelentőségű akadályozó tényező. Bár a testnevelésben vannak eszközeink és jó módszereink a *monotónia* áthidalására, egy bizonyos szinten túl már így sem védhető ki. A testgyakorlatokat végigkíséri a ritmus, az ütem, és végrehajtásukban is szerepet játszik. Sőt a *zene* is szerepet kap, hiszen ma már elképzelhetetlen lenne végignézni egy művészitorna-gyakorlatot, egy talajgyakorlatot vagy egy műkorcsolyagyakorlatot zenei kíséret nélkül, és valljuk be, valamennyiünkben nemcsak a látvány, hanem maga a muzsika is érzelmeket ébreszt, és teljesebbé teszi a mozgás látványát.

A mindennapi tanári munkában a testnevelési órák megtartása nem kis gond az igényes pedagógusnak, elsősorban abból a szempontból, hogy mennyi újat tud adni, mennyire tudja lekötni a figyelmet, milyen érzelmeket ébreszt, és túl ezen, mennyire válik a tanulók sajátjává a mozgás, a későbbi önálló testgyakorlás. A téma, ami régóta foglalkoztat, nem új, de egyáltalán nem elterjedt. *A testnevelési órákon alkalmazható zenei kíséretről van szó.* Legyen szabad itt közreadnom saját tapasztalataimat, amit e téren szereztem. Őszintén elmondom, hogy én is szeretem a muzsikát, és elsősorban mint idegi pihentetőt, fáradtságűzőt tartom értékesnek a műélvezeten túl.

Tudjuk, hogy a magyar zenei kultúra és oktatás iskolai szinten elég színvonalas, és a

tanulók szeretik és értik is a zenét. Ezzel kapcsolatban már voltak is tapasztalataim még a sárospataki tanítóképzőből, később a Testnevelési Főiskoláról, ahol ezt a kérdést már részben megoldották. Tanítottam általános és középiskolában is, jelenleg főiskolai hallgatókat tanítok, így szinte minden korosztályról van kialakult véleményem.

Kezdő, úgynevezett „egyhónapos" tanár voltam, amikor fegyelmezni kellett egy osztályt (természetesen testgyakorlatokkal), és hogy ne legyen sem nekem, sem nekik unalmas, zongorakíséretet adtam hozzá. Az eredmény meglepő volt, ugyanis attól kezdve nem volt fegyelmezési gond, de a zene sem maradt el egyetlen alkalommal sem. Egy másik iskolában 7 perc járásra volt a tornaterem, az óráról mégsem késtek el, pedig egy kultúrteremben volt az óra, de *„nem lehet kihagyni"* mondták a tanítványok. A főiskolai hallgatók elég nagy százalékban maradtak távol a testnevelési foglalkozásról (kötelező testnevelés), nem értékelik, talán nem is szeretik, mégis a hiányzás megszűnt a zenés órák bevezetése után. Sőt a második félévben újra engem kértek fel, pedig már új csoportot kaptam.

Ezek személyes tapasztalataim, de bizonyos általánosítások leszűrhetők belőle. *Elsősorban az, hogy a zene kitűnő eszköz a monotónia leküzdésére, az óra intenzitásának növelésére, a kulturált mozgás fejlesztésére, a ritmusérzék és dallamvilág fejlesztésére, a fegyelem megteremtésére, és nem utolsósorban a jó kedély és hangulat biztosítására.*

Természetesen az nem érhető el, hogy minden testnevelő hangszeren játsszék, ez nem is lehet cél. A korszerű technikai eszközök alkalmazása ma már elengedhetetlen a testnevelési órákon is, erre pedig nevelni kell a leendő testnevelőket. A testgyakorlatokhoz alkalmas zene összeállítása egy jó *magnetofon* segítségével magas szintű óravezetést tesz lehetővé.

Egy gyakorlatsor a zenével együtt huzamosabb ideig végezhető, a gyakorlatokat és a hozzátartozó zenét 3—4 hetenként lehet cserélni. A magnószalagra fel kell venni a vezényszavakat is, a gyakorlat megkezdésétől a megállásig, a zenei anyagot, a következő gyakorlat közlését is. A zene együtt induljon a gyakorlat megkezdésével, és a zenei ütemet tekintve is befejeződik a gyakorlat végén. A zenei anyag összeállításánál ajánlhatom az általános és középiskolai ének- és zenei anyagot, a magyar népdalkincset, a klasszikus muzsikát.

Ügyelni kell azonban a gyakorlatok és a zene egyeztetésére, a gyakorlat jellegéhez, tempójához és hatásfokához igazítsuk a zenei anyagot.

A zene felhasználása az említett előnyökön kívül biztosítja azt is, hogy a tanár felszabadul teljes egészében, és a mozgásjavítást tökéletesen megoldhatja, hiszen a gyakorlatok végzése közben a gyengékkel egyénileg is foglalkozhat, amit csak a *magnósóra* biztosít. Ismerve a testnevelési óra szerkezetét, a zenei anyag igen sokrétűen használható fel. Úgyszólván nincs az órának olyan része, ahová valamilyen típusú zenei anyagot ne lehetne elhelyezni. Itt kivételként említem meg a magyarázatot, az új anyag közlését és más olyan fontos közlendőket, amelyek teljes figyelmet érdemelnek a tanulók részéről.

Az óra bevezető részében a járásra és a futásra 2/4 és 4/4-es ütemű ritmikus dallamok alkalmasak, a *szabadgyakorlatoknál* (ahol véleményem szerint a tanárnál és a tanulónál is leginkább jelentkezik a monotónia) 2/4-es, 3/4-es, 4/4-es ütemű zenei anyag használható. Az óra fő részében az anyagnak megfelelő aláfestő zenét lehet alkalmazni. A zenei anyag kiválasztásánál a gyakorlathoz szabott ütem és ritmus legyen a fő szempont. Vegyünk figyelembe nevelési célokat is, a gazdag zenei anyag erre is ad lehetőséget.

Ha sorrendet kellene felállítanom a zenék között, akkor elsősorban az iskolai tantervi anyagot, a népdalok csoportját, a klasszikus zenét és végül a slágert és bítmuzsikát ajánlanám. Elgondolkodtató viszont az, hogy a fiatal korosztály ezt a fajta zenét rendkívüli módon kedveli, s ezt vegyük figyelembe.

Minden iskolában van magnetofon, vagy könnyen beszerezhető, és a gyakorlatokat, valamint a zenét könnyen szinkronba lehet hozni. Hosszú, szinte egy évtizedes tapasztalat alapján mondom: érdemes megpróbálkozni vele.

● Edzéselmélet kandidátusi vitája

A „candidatus" az antik Rómában olyan egyén volt, aki közhivatalra pályázott, és ennek jeléül fehér tógát viselt. Ma a kandidátus — mint ismeretes — olyan tudós, aki megszerezte az első akadémiai tudományos fokozatot. Ez eddig még keveseknek sikerült a testnevelési és sporttudományokban. Akiknek sikerült, azok is főleg valamilyen határtudományban tudták letenni a vizsgákat és megvédeni a disszertációjukat (pl. történelemben, pszichológiában stb.). Originálisan, eredendően testnevelési vagy sporttémából azonban még hazánkban nem sikerült kandidátusi disszertációt elfogadtatni. Ezért volt nagy jelentőségű Dr. Nádori László „Edzéselmélet" című könyvének — a TF-en megtartott — házi vitája, mert ha sikerül elfogadtatni és megvédeni, akkor remény van arra, hogy idővel az akadémia elismeri a testnevelési és sporttudományokat, és esetleg önálló osztály alakulhat.

Az előzetes vita során az opponensek — valamennyien jeles tudósok, akadémikusok — egyöntetűen alkalmasnak tartották a könyvet kandidátusi disszertáció benyújtására.

A több mint 20 hozzászólásban érintették az edzéselmélet legkülönbözőbb problémáit, de jó néhányszor szóba került a testnevelés és sporttudomány általános tudományelméleti kérdése is. Nehéz lenne és nagyon terjedelmes, ha az igen magas színvonalú vitaülés egészéről akarnánk képet festeni. Egy tényt azonban leszögezhetünk: hasznos volt és tanulságos. Nagyon valószínű, hogy a ténylegesen testnevelési és sporttudományi diszciplinák közül a közeljövőben az edzéselméletnek sikerül először felöltenie magára azt a bizonyos „fehér tógát", vagyis elsőnek fog akadémiai szinten tudományos rangot kapni.

Varga Péterné:

Az iskolai testnevelés játékai

Sport. Budapest. 1971.

„Ez a tankönyv a mozgásos játékok azon csoportjával foglalkozik, amelyek az iskolai testnevelés, azon belül is elsősorban a testnevelési óra különböző oktatási és nevelési feladatainak megoldására alkalmasak. E játékcsoportot a testnevelési játékok alkotják." — így fogalmazta meg Varga Péterné a könyv bevezetőjében azokat a kereteket, melyeken belül a testnevelési játékokról, azok oktatásáról számol be.

A könyv hat fejezetből áll:

I. Általános ismeretek.

II. A testnevelési játékokkal kapcsolatos alapismeretek.

III. A testnevelési játékok szerepe az iskolai testnevelésben.

IV. A testnevelési óra játékai.

V. A játékok oktatása.

VI. Játékgyűjtemény.

A könyv a fenti tagozódás ellenére két fő részre bontható:

1. Játékelmélet.

2. Játékgyűjtemény.

Az általános játékelméleti kérdések ismertetése után a szerző a testnevelési játékokkal kapcsolatos alapismeretek egyes kérdéseire tér ki. Részletesebben tárgyalja a könyv a mozgásos játékok iskolai testnevelésben betöltött szerepét, az oktatásban elfoglalt helyüket.

A testnevelési játékok didaktikájáról írott módszertani útmutatások jelentős segítséget adhatnak a testnevelő tanároknak.

Terjedelem és tartalom szempontjából is jelentősebb az iskolai testnevelési játékok gyűjteménye. Bár a játékok csoportosításával, „mozgástartalmuk és feladatuk" szerinti felosztásával nem képes valamennyi játéktípust és formát összegyűjteni, a tantervi és egyéb játékok szétválasztása praktikussá teszi a könyv használatát. Nagyon szemléletesek azok az ábrák és rajzok, illetve a könyv végén elhelyezett fényképek, melyek a játékok leírásában szerepelnek.

217 játék leírását közli Varga Péterné most megjelent könyvében. Egy-egy játék változatainak feltüntetésével természetesen ez több konkrét játék ismertetését jelenti. A játékok ismertetésének formája — még az egyszerűbb játékok esetében is — részletes, mindenki számára érthető.

A játékok ABC-sorrendben feltüntetett névmutatója segíti a gyűjtemény használatát.

N. T.

V. Balsević, P. Siris:

Sprintre alkalmas gyermekek kiválasztása

(Felvételi normák a szovjet gyermek- és ifjúsági sportiskolákban)

Toni Nett előszava:

A Szovjetunióban a gyermek- és ifjúsági sportiskolai felvételeknél nagy gondot fordítanak az antropometriai adatokra. Ezeket a számszerű mutatókat az adott sportágban legjobb versenyzők adataiból állapítják meg, a statisztikai középértékek alapján.

Az eljárásnak vannak ellenzői és pártolói is. Az ellenzők elvetik, mert úgy vélik, nem felel meg a valóságnak, túlságosan elméleti, így végső fokon megbízhatatlan abban az értelemben, hogy normák segítségével előre meg lehessen tervezni az élő szervezet teljesítménynövekedését, egészen az úgynevezett alkotó időszakig. A védelmezők viszont ezeket a statisztikai adatokat nagyvonalakban komoly támpontnak tekintik a sporttehetségek kiválasztásához.

Kivonat a szerzők cikkéből:

... A kutatások eredményei szerint a 8—10 éves gyerekek rendelkeznek a legjobb előfeltételekkel a sprint döntő motoros tulajdonságának — a mozgásgyorsaságnak — fejlesztéséhez. Ezért már a 9—11 éves gyerekekben érdeklődést kell kelteni a sprintfutáshoz (lányoknál 9—10. évben, fuúknál 10—11. évben). Ezek a gyerekek legyenek közepes vagy annál valamivel magasabb termetűek, testsúlyuk pedig a testarányokhoz (lábhossz, törzshossz) viszonyítva viszonylag alacsony legyen.

A sprinter számára különösen jelentősek a gyorsasági tulajdonságok, valamint az izmok ellazítási képessége a viszonylagos pihenési fázisban. Az elrugaszkodáshoz szükséges nagyon rövid és maximális erőkifejtés egyrészt megköveteli az erő és gyorsaság jelentős kifejlesztését, másrészt a tehetetlenségi erő maximális kihasználását, ami a legjobban igénybe vett izmok rövid pihenőjét biztosítja.

A kiváló sprinterekre jellemző a mozgás ritmusa, ami a gyors elrugaszkodásban és a viszonylag hosszú repülésben jelentkezik. Pl. Kuban Figuerole elrugaszkodási ideje a sprintfutásban 0.08 mp. Nem edzett és speciális oktatásban nem részesülő egyéneknél a számukra leggyorsabb futásnál ehhez az elrugaszkodáshoz kétszer ennyi időre van szükség, de élsportolóknál is 0.11-től 0.13 mp-re.

Vizsgálataink azt mutatták, hogy a sporttal nem foglalkozó gyerekek között vannak, akik igen értékes adottságokkal rendelkeznek éppen a koordináció legfontosabb követelményeiben. Adatainkat 2000 gyermek és ifjúsági felmérés alapján nyertük. A nagyszámú gyenge elrugaszkodású gyerek között voltak kivételek (1 : 100), akik kortársaikhoz viszonyítva a sprintmozgás speciális mozgáskoordinációjában pozitív eltérést mutattak. Náluk a műszerek 0,08, 0.09 mp.-et regisztráltak a támaszkodási fázisban. Vagyis ezek a gyerekek a helyes technika legfontosabb kritériumában — a futás ritmusában — alig maradtak el a mesterektől.

1. táblázat

Élvonalbeli sprinterek antropometriai adatai:

Magasság	Súly	Magasság/súly-index	Életkor csúcs telj.-kor
Férfiak:			
177.9	73.5	4.4	21.5
177.5	75.2	3.3	25.2
Nők:			
170.8	57.8	13.0	20.5
166.3	54.0	12.3	23.8

A számláló a világ 10 legjobb sprinterének, ill. sprinternőjének a középadata, a nevező pedig a 10 legjobb szovjet versenyző adatainak középértékét adja.

(Az NDK-ban az edzők szerint a sprintképességek felfedezéséhez igen alkalmas kontrollgyakorlat a 30 m-es futás váltott lábú szökdelésekkel, amelynél nemcsak az időt, hanem az ugrások számát is figyelembe veszik.)

2. táblázat

Testmagassági irányszámok sprinttehetségek kiválasztásához

9—10 évesek			11—12 évesek		
magas	közepes	alacsony	magas	közepes	alacsony
fiúk					
144—140	139—135	134—130	146—142	141—137	136—132
lányok:					
145—141	140—136	135—131	148—144	142—138	137—133

3. táblázat

Kontrollgyakorlatok és normák a kiválasztáshoz:

Fiúk:

Gyakorlatok	*10 éves*	*11 éves*	*12 éves*
30 m futás rep. start	4.4—4.5	4.1—4.3	3.8—4.1
33 m futás térd. rajt	5.4—5.5	5.1—5.3	4.8—5.0
helyből távolugrás	185 cm	200 cm	210 cm
10 szökd. zsugorh. mélyguggolásból	14.0—14.5	13.5—14.0	13.0—13.5

Lányok:

Gyakorlatok	*9 éves*	*10 éves*	*11 éves*
30 m futás rep. start	4.5—4.6	4.3—4.4	4.1—4.3
30 m futás térd. start	5.5—5.6	5.3—5.4	5.1—5.3
helyből távolugrás	160 cm	175 cm	190 cm
10 szökd. zsugorh. mélyguggolásból	14.0—14.5	13.5—14.0	13.2—13.5

4. táblázat

A támaszkodási fázis időtartama a kiválasztáshoz:

(Az idő milliszekundumokban)

	9—10 évesek	11—12 évesek	13—14 évesek
fiúk	125	110	105
lányok	135	115	110

(Megjegyzés: a felmérést érintkezéses futóösvény és kimográf segítségével végezték. Ilyen szerkezetet a tanulók is készíthetnek a fizikatanár irányításával.)

A közlemény megjelent: Sportska Praksa 1971. 1—2. sz. Beográd, átvéve a „Leichtathletik" (Berlin)-ből.

Szemlézte: Ember Lászlóné

Konferenciáról konferenciára

Az utóbbi időben megélénkült a testnevelési és sport tárgyú konferenciák, tudományos ülések és egyéb rendezvények szervezése. Ezekből adunk egy kis ismertetőt, kiemelve elsősorban azokat az elhangzott megállapításokat, amelyek az iskolai testnevelést közvetlenül érintik.

Elsőnek azt a háromnapos kongresszust említjük, amelyet a Magyar Sportorvos Társaság rendezett az Orvos-Egészségügyi Dolgozók Szakszervezetének székházában. A kongresszus — amelyen számos külföldi szakember is részt vett — elsősorban az olimpiai felkészülés jegyében zajlott le. Volt azonban a kongresszus kiemelt témái között egy, amely a testnevelési munkával szorosan összefügg: a *sporthigiénia* szerepe és jelentősége. Dr. Páter János egyetemi professzor ezzel kapcsolatban kifejtette: „Az ülésszak összefoglalásaképpen felmerült annak szükségessége, hogy a sportorvosok és a testnevelési szakemberek együttműködésével ki kell dolgozni a sportlétesítmények higiéniás normáit." Úgy gondoljuk, hogy a kidolgozott normák megismertetése és betartása, vagyis az alapvető sporthigiéniára való nevelés főképp a testnevelő tanárok feladata.

Az iskolai testnevelés-tanítás korai szakaszában már meg kell ismertetni a tanulókat a környezeti, személyi és pszichohigiéniás tényezők fontos szerepével az általános egészség és a sportolás szempontjából. Ezen a téren van még javítani való.

A Magyar Biológiai Társaság mozgásbiológiai szekciója által rendezett tudományos ülés még közvetlenebbül érintette az iskolai testnevelést. Törő Imre akadémikus bevezetője után dr. Lukács László, a Budai Területi Gyermekkórház ortopédsebész főorvosa tartott érdekes előadást a *gyógytestnevelés időszerű kérdéseiről*. Adatokat közölt egy nagyszabású felmérésből, melynek során több mint ötezerötszáz, 6—18 éves korú gyermeket vizsgáltak meg.

A felmérést tulajdonképpen a Művelődésügyi Minisztérium gyógytestnevelési szakbizottsága szervezte, mert kételkedtek az évi jelentések túlzottan optimális adataiban. A vizsgálat eredményeiből kiderült: különböző elváltozások (mozgásszervi, gerinc, mellkasi, szem stb.) miatt a *tanulók 23,65 százaléka alkalmatlan a testnevelésre!* Ezen a helyzeten sürgősen változtatni kell — a testnevelés alóli felmentés nem megoldás! —, mert ezek a fiatalok felnőtté válva esetleg nem lesznek teljes értékű dolgozók, és ez — az

KÖRPERERZIEHUNG
Heft 1/1972.

Kálmán Zsakay: Einige Angaben zu den Motivationsfragen der Körpererziehung 1
Tamás Nagy: Aufgaben der Entwicklung von Bewegungseigenschaften in der Körpererziehung 9
Lajos Szigeti: Einige Erfahrungen zum Schwimmunterricht der 7—10-jähriger Schüler 13
Dr. László Nádori: Erfahrungen aus Schweden (II.) 19
Endre Burka: Fertigkeit und Bildung, Lehrstoff und Forderung 22
Von Liebe der Mitarbeiter und Schüler umgeben 27
István Molnár: Für einen interessanteren Unterricht in der Körpererziehung 28

RUNDSCHAU
FACHLITERATUR

ОБУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЕ
№ 1 1972 г.

Кальман Жакаи: Некоторые данные к вопросам мотивации физкультуры 1
Тамаш Надь: Задачи развития умения в физкультуре 9
Лайош Сигети: Некоторые опыты обучения плаванию в возрасте 7—10 лет 13
Д-р Ласло Надори: Опыт из Швеции (II) 19
Эндре Бурка: Навык и образование, учебный материал и требование 22
Обнятый любовью сотрудников и воспитанников 27
Иштван Мольнар: Обучать более интересно физкультуре 28

ОБЗОР

СПЕЦИАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

egyéni károkon túl — társadalmi jelentőségű problémát rejt magában. A rendszeres orvosi ellenőrzésen kívül a legfontosabb minél előbb megteremteni a változtatáshoz szükséges személyi, de főleg objektív feltételeket. Mónus András a TF. adjunktusa hozzászólásában külön hangsúlyozta a gyógytestnevelés problémáját. Minden főiskolát végzett testnevelő részesül gyógytestnevelési oktatásban, évente 5—10 hallgató szakosként végez, akik kórházi gyakorlatokon tanulmányozzák a különböző elváltozások okait is. Ennek ellenére szükségesnek látszik az oktatás színvonalának emelése — a nagyszámú gyógytestnevelésre szoruló miatt —, a legkorszerűbb és leghatékonyabb módszerek alkalmazása. Ilyen fontos „új módszer" lenne többek között a tanulók tömegei számára biztosított rendszeres úszási lehetőség. A munka színvonalának és hatékonyságának döntő objektív feltétele azonban az lenne, hogy ha a heti két *gyógytestnevelési órát háromra felemelnék.*

A fentiekkel kapcsolatban megjegyezzük, hogy ezek a riasztó adatok nem hazai sajátosságok, hanem mondhatjuk világszerte jelentkeznek, és problémát okoznak (pl. a Szovjetunióban az iskoláskorúak 20 százalékánál mutattak ki valamilyen deformitást, az NSZK-ban pedig 40 százaléknál).

Ezek a tények is azt bizonyítják, hogy itt *urbanizációs betegségekkel* állunk szemben: a rohamosan szaporodó mozgásszervi elváltozások legfőbb oka a városiasodás miatt bekövetkezett „vészes mozgásszegénység". Ezt egyébként szintén egy jól sikerült konferencián (Tatán) tárgyalták nemrég a szakemberek, amint arról lapunk előző számában részeletesen is beszámoltunk.

Végül röviden ismertetést adunk a Testnevelési Tudományos Tanács sportmódszertani albizottsága által rendezett vitaülésről. A TF aulájában tartott ülésen az *ifjúsági sportolók felkészítésének időszerű kérdései* voltak napirenden. A TTT főtitkárának, Antal Józsefnek megnyitója után dr. Nádori László, a TFKI igazgatóhelyettese tartott előadást. Többek között éppen a testnevelés és a sport pedagógiai hatásáról beszélt, amely egyre jelentősebb, mivel a fiatalok körében a sport népszerűsége az átlagosnál fokozottabban jelentkezik. Így a fiatalokkal foglalkozó szakemberek — testnevelők, edzők, szakosztályvezetők stb. — felelőssége kétszeres, mert a mulasztások később már nehezen pótolhatók, és maradandó károsodást okozhatnak az ifjú személyiségében.

Meg kell találni mindig a terhelés optimális fokát, mint ahogy jó pedagógiai és szakmai tudással meg kell határoznunk a reális elvárásokat, amelyeket a fiatalok károsodás nélkül képesek teljesíteni. A vitaülés hozzászólói tovább bővítették a gondolat gazdag előadásanyagát, elsősorban orvosi, pszichológiai és gyakorlati szempontból.

Az ismertetett testnevelési és sport témájú konferenciák arról tanúskodnak, hogy örvendetesen fejlődő testkultúra-tudományunk igyekszik a lehető legszorosabban kapcsolni az elméleti ismereteket a gyakorlati munkához.

(—tf—)

2,40 Ft

A testnevelés tanítása

EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ

a Posta Központi Hírlap Irodánál
(Budapest V., József nádor tér 1.)
vagy bármely postahivatalnál

Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft
fél évre 7,20 Ft

Pénzforgalmi jelzőszám: 215—96 162

Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól kezdve kéri!

INDEX: 25.824